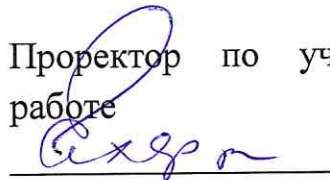


Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
инклюзивного высшего образования
«Московский государственный гуманитарно-экономический университет»
Факультет психологии и педагогики
Кафедра педагогики и психологии

УТВЕРЖДАЮ

Проректор по учебно-методической
работе


Е.С. Сахарчук
«27» апреля 2022 г.

**ПРОГРАММА
ГОСУДАРСТВЕННОЙ
ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ**

образовательная программа направления подготовки
44.03.02 Психолого-педагогическое образование
шифр, наименование

Направленность (профиль)
Психология и педагогика инклюзивного образования

Квалификация (степень) выпускника: **бакалавр**


Форма обучения **очная, заочная**

Москва 2022

Программа государственной итоговой аттестации по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, составлена на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования направления (специальности) Психолого-педагогическое образование, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 122 от 22.02.2018г. Зарегистрировано в Минюсте России «15» марта 2018г. № 50364.

Разработчик программы: доцент кафедры педагогики и психологии

место работы, занимаемая должность

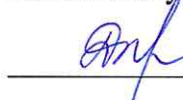
 Беленкова Л.Ю. 14 апреля 2022 г.
подпись Ф.И.О. Дата

Программа ГИА утверждена на заседании кафедры педагогики и психологии
(протокол № 9 от «14» апреля 2022 г.)

на заседании Учебно-методического совета МГГЭУ
(протокол № 1 от «27» апреля 2022 г.)

СОГЛАСОВАНО:

Начальник учебно-методического управления

 И.Г. Дмитриева


«27» апреля 2022 г.

Начальник методического отдела

 Д.Е. Гапеенок

«27» апреля 2022 г.

Заведующий библиотекой

 В.А. Ахтырская

«27» апреля 2022 г.

Декан факультета

 И.Л. Руденко

«14» апреля 2022 г.

Содержание

1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ
2. ПРОГРАММА ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА
3. ПРОГРАММА ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ
4. ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ДЛЯ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
5. ПОРЯДОК АПЕЛЛЯЦИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ИТОГОВЫХ ИСПЫТАНИЙ

1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1.1. *Государственная итоговая аттестация направлена на установление соответствия уровня профессиональной подготовки выпускников требованиям ФГОС ВО.*

Цели и задачи государственной итоговой аттестации

Цель государственной итоговой аттестации заключается в выявлении соответствия уровня профессиональной подготовки обучающихся требованиям ФГОС по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» (уровень бакалавриата).

Задачи государственной итоговой аттестации:

1. Определить степень полноты, глубины и самостоятельности оперирования профессиональными знаниями обучающихся в области психологии и педагогики инклюзивного образования.

2. Выявить уровень общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в различных видах деятельности педагога-психолога системы образования.

3. Выявить способность обучающегося к использованию методик исследования и технологий развития лиц в системе образования, а также к творческому применению полученных знаний.

1.2. *Государственная итоговая аттестация включает защиту выпускной квалификационной работы, а также государственный экзамен, установленный по решению ученого совета университета.*

Порядок организации государственной итоговой аттестации определяется Положением «О государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, специалитета и магистратуры» от 29.01.16 и изменениями в Положении от 27.02.2016 и 26.05.2016.

1.3. *Требования к содержанию, объему и структуре выпускной квалификационной работы определяются университетом на основании приказа Минобрнауки России от 29.06.2015г. №636 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры», а так же ФГОС ВО в части требований к результатам освоения ОПОП ВО.*

1.4. *Приводится характеристика области и сферы профессиональной деятельности, для которой ведется подготовка бакалавров, в соответствии с п. 1.11 ФГОС ВО по данному направлению подготовки (специальности). Указываются объекты профессиональной деятельности бакалавров; дается общее описание профессиональной деятельности, к которой готовятся выпускники, освоившие программу бакалавриата, описываются трудовые функции в соответствии с выбранными профессиональными стандартами.*

Характеристика профессиональной деятельности

Область профессиональной деятельности выпускника

В соответствии с ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование области профессиональной деятельности и сферы профессиональной деятельности, в которых выпускники, освоившие программу бакалавриата (далее – выпускники), могут осуществлять профессиональную деятельность:

01 Образование и наука (в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, профессионального обучения, профессионального образования, дополнительного образования);

03 Социальное обслуживание (в сфере социального обслуживания и социального обеспечения).

Выпускники могут осуществлять профессиональную деятельность в других областях профессиональной деятельности и (или) сферах профессиональной деятельности при условии соответствия уровня их образования и полученных компетенций требованиям к квалификации работника.

В число организаций, в которых может осуществлять профессиональную деятельность выпускник по данному направлению подготовки: входят дошкольные организации, средние общеобразовательные организации, реализующие инклюзивную практику, ППМС-центры по развитию инклюзивного образования.

Объекты профессиональной деятельности выпускника

Объектами профессиональной деятельности выпускника в соответствии с ФГОС ВО по данному направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование являются: обучение, воспитание, социализация, индивидуально-личностное развитие обучающихся, здоровье обучающихся, здоровьесберегающие технологии образования, психолого-педагогическое сопровождение и социальное сопровождение участников образовательных отношений в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

Виды профессиональной деятельности выпускника

В соответствии с ФГОС ВО по данному направлению выпускник подготовлен к следующим видам профессиональной деятельности:

- педагогический;
- проектный;
- сопровождения.

Перечень обобщённых трудовых функций в соответствии с выбранными профессиональными стандартами выпускника программы бакалавриата по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование:

- педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования;

- психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в образовательных организациях общего, профессионального и дополнительного образования, сопровождение основных и дополнительных образовательных программ.

- коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися, в том числе работа по восстановлению и реабилитации;

- психологическая коррекция поведения и развития детей и обучающихся с ограниченными

возможностями здоровья, а также обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации;

- психологическое просвещение субъектов образовательного процесса в области работы по

поддержке лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации;

- психологическая профилактика нарушений поведения и отклонений в развитии лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации;

- психологическая диагностика особенностей лиц с ограниченными возможностями здоровья,

обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии

и социальной адаптации;

- информирование и консультирование школьников и их родителей (законных представителей) по вопросам профессионального самоопределения и профессионального выбора.

1.5. Выпускники должны обладать следующими компетенциями:

Универсальные (УК), общепрофессиональные (ОПК), профессиональные (ПК).

1.6.1. Компетенции выпускников и индикаторы их достижения

Вид государственных аттестационных испытаний	Код и наименование универсальных компетенций выпускника	Код и наименование индикатора достижения универсальных компетенции
<i>Универсальные компетенции выпускников и индикаторы их достижения</i>		
Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена / Выполнение и защита выпускной	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач	УК-1.1. Знает принципы сбора, отбора и обобщения информации, методики системного подхода для решения профессиональных задач. УК-1.2. Умеет анализировать и

квалификационной работы		систематизировать разнородные данные, оценивать эффективность процедур анализа проблем и принятия решений в профессиональной деятельности. УК-1.3. Владеет навыками научного поиска и практической работы с информационными источниками; методами принятия решений.
Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена / Выполнение и защита выпускной квалификационной работы	УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений	УК-2.1. Знает необходимые для осуществления профессиональной деятельности правовые нормы и методологические основы принятия управленческого решения. УК-2.2. Умеет анализировать альтернативные варианты решений для достижения намеченных результатов; разрабатывать план, определять целевые этапы и основные направления работ; ресурсное обеспечение для достижения поставленной цели. УК-2.3. Владеет методами оценивания вероятных рисков и ограничений в решении поставленных задач; определения ожидаемых результатов решения поставленных задач.
Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена / Выполнение и защита выпускной квалификационной работы	УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде	УК-3.1. Знает типологию и факторы формирования команд, способы социального взаимодействия. УК-3.2. Умеет работать в команде; принимать решения с соблюдением этических принципов их реализации; проявлять уважение к мнению и культуре других; определять цели и работать в направлении личностного, образовательного и профессионального роста. УК-3.3. Владеет навыками распределения ролей в условиях командного взаимодействия; методами оценки своих действий, планирования и управления временем; демонстрирует способность социального взаимодействия.
Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена / Выполнение и защита	УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и	УК-4.1. Знает принципы построения устного и письменного высказывания на государственном и иностранном языках; требования к деловой

<p>выпускной квалификационной работы</p>	<p>иностранном(ых) языке(ах)</p>	<p>устной и письменной коммуникации. УК-4.2. Умеет применять языковые средства для достижения профессиональных целей на русском и иностранном (-ых) языке (-ах). УК-4.3. Владеет способностями выстраивать стратегию устного и письменного общения на русском и иностранном (-ых) языке (-ах) в рамках межличностного и межкультурного общения.</p>
<p>Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена / Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена</p>	<p>УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах</p>	<p>УК-5.1. Знает социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.2. Умеет организовывать конструктивное взаимодействие с людьми с учетом их социокультурных особенностей в целях успешного выполнения профессиональных задач и социальной интеграции. УК-5.3. Владеет практическими навыками аргументированного обсуждения и решения проблем мировоззренческого, общественного и личностного характера; анализа взглядов в случае разногласий и конфликтов в межкультурной коммуникации; сознательного выбора ценностных ориентиров и гражданской позицию.</p>
<p>Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена / Выполнение и защита выпускной квалификационной работы</p>	<p>УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни</p>	<p>УК-6.1. Знает основные принципы самовоспитания и самообразования, исходя из требований рынка труда. УК-6.2. Умеет оценивать личностные ресурсы по достижению целей управления своим временем в процессе реализации траектории саморазвития; демонстрировать умение самоконтроля и рефлексии, демонстрировать способы планирования свободного времени и проектирования траектории профессионального и личностного роста.</p>

		УК-6.3. Владеет приемами и техниками психической саморегуляции, владения собой и своими ресурсами; навыками критически оценивания эффективности использования времени и других ресурсов при решении поставленных целей и задач.
Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена / Выполнение и защита выпускной квалификационной работы	УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности	УК-7.1. Знает оздоровительное, образовательное и воспитательное значение физической подготовки на организм и личность занимающегося; личный уровень сформированности показателей физического развития и физической подготовленности. УК-7.2. Умеет отбирать и формировать комплексы физических упражнений с учетом их воздействия на функциональные и двигательные возможности, адаптационные ресурсы организма и на укрепление здоровья. УК-7.3. Владеет средствами и методами поддержания должного уровня физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности, соблюдения нормы здорового образа жизни.
Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена / Выполнение и защита выпускной квалификационной работы	УК-8. Способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций	УК-8.1. Знает причины, признаки и последствия опасностей, способы защиты от чрезвычайных ситуаций; основы безопасности жизнедеятельности, телефоны служб спасения. УК-8.2. Умеет оценивать факторы риска, обеспечивать личную безопасность и безопасность окружающих. УК-8.3. Владеет методами защиты в чрезвычайных ситуациях, навыками поддержания безопасных условий жизнедеятельности; культурой безопасного и ответственного поведения.
Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена / Выполнение и защита выпускной квалификационной работы	УК-9. Способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности	УК-9.1. Знает основные экономические понятия, принципы, методы УК-9.2. Умеет самостоятельно принимать экономические решения УК-9.3. Владеет навыками

работы		принятия обоснованных экономических решений в различных областях жизнедеятельности
Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена / Выполнение и защита выпускной квалификационной работы	УК-10. Способен формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению	УК-10.1. Знает действующие правовые нормы, обеспечивающие борьбу с коррупцией в различных областях жизнедеятельности УК-10.2. Умеет планировать, организовывать и проводить мероприятия, обеспечивающие формирование гражданской позиции и предотвращение коррупции в социуме УК-10.3. Владеет навыками профилактики коррупции и формирования нетерпимого отношения к ней
Общепрофессиональные компетенции выпускников и индикаторы их достижения		
Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена / Выполнение и защита выпускной квалификационной работы	ОПК-1. Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики.	ОПК-1.1 Знает нормативно-правовые акты в сфере образования и нормы профессиональной этики ОПК-1.2 Соблюдает правовые, нравственные и этические нормы, требования профессиональной этики в условиях реальных педагогических ситуаций ОПК-1.3 Применяет в своей деятельности основные нормативно-правовые акты в сфере образования и нормы профессиональной этики
	ОПК-2. Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий)	ОПК-2.1 Демонстрирует знание компонентов основных и дополнительных образовательных программ ОПК-2.2 Участвует в разработке отдельных компонентов основных и дополнительных образовательных программ в реальной и виртуальной образовательной среде ОПК-2.3 Использует информационно-коммуникационные технологии и электронные образовательные ресурсы при разработке отдельных компонентов основных и

		дополнительных образовательных программ в реальной и виртуальной образовательной среде
	ОПК-3. Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе, с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов	<p>ОПК-3.1 Знает психологические и педагогические принципы организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся / воспитанников, в том числе с особыми образовательными потребностями; основные закономерности возрастного развития.</p> <p>ОПК-3.2 Умеет выбирать формы, методы и средства организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся / воспитанников, с учетом возрастных особенностей, образовательных потребностей в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, требованиями инклюзивного образования</p> <p>ОПК-3.3 Владеет технологиями организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся / воспитанников, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, требованиями инклюзивного образования.</p>
	ОПК-4. Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей	<p>ОПК-4.1 Знает основы духовно-нравственного воспитания обучающихся; психолого-педагогические основы программ воспитательной работы с обучающимися.</p> <p>ОПК-4.2 Умеет учитывать социокультурную ситуацию</p>

		<p>при реализации программ духовно-нравственного воспитания обучающихся; реализует программы воспитания и социализации обучающихся, воспитанников.</p> <p>ОПК-4.3 Владеет навыками методами развития и социализации обучающихся в соответствии с требованиями программ духовно-нравственного воспитания обучающихся и конкретными условиями их реализации.</p>
	<p>ОПК-5. Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении</p>	<p>ОПК-5.1 Знает методы, приемы организации контроля и оценки в соответствии с установленными требованиями к образовательным результатам обучающихся.</p> <p>ОПК-5.2 Умеет применять инструментарий и методы диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития обучающихся; проводить педагогическую диагностику неуспеваемости обучающихся, изучение интересов, склонностей, способностей обучающихся.</p> <p>ОПК-5.3 Владеет методами контроля и оценки образовательных результатов; мониторинга личностных характеристик; выявления и коррекции трудностей в обучении, разработки предложений по совершенствованию образовательного процесса.</p>
	<p>ОПК-6. Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями</p>	<p>ОПК-6.1 Знает психолого-педагогические технологии индивидуализации обучения, развития, воспитания; психолого-педагогические основы учебной деятельности в части учета индивидуализации обучения.</p> <p>ОПК-6.2 Умеет применять образовательные технологии для индивидуализации обучения, развития,</p>

		<p>воспитания, регуляции поведения и деятельности обучающихся, в том числе, с особыми образовательными потребностями.</p> <p>ОПК-6.3 Владеет навыками проектирования индивидуальных образовательных маршрутов в соответствии с образовательными потребностями детей и особенностями их развития.</p>
	<p>ОПК-7. Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ</p>	<p>ОПК-7.1. Знает психолого-педагогические закономерности, принципы, особенности, этические и экономико-правовые нормы взаимодействия с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ;</p> <p>ОПК-7.2. Умеет обоснованно выбирать и реализовывать формы, методы и средства взаимодействия с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ; предупреждать и продуктивно разрешать межличностные конфликты;</p> <p>ОПК-7.3. Владеет техниками и приемами взаимодействия с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ; приемами предупреждения и продуктивного разрешения межличностных конфликтов.</p>
	<p>ОПК-8. Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний</p>	<p>ОПК-8.1 Знает методы анализа педагогической ситуации, профессиональной рефлексии на основе специальных научных знаний.</p> <p>ОПК-8.2. Умеет адаптировать специальные научные знания для применения их в процессе осуществления профессиональной деятельности.</p>

		ОПК-8.3. Владеет технологиями профессиональной педагогической деятельности на основе специальных научных знаний.
	Способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности	ОПК-9.1. Знает принципы работы современных информационных технологий. ОПК-9.2. Умеет использовать современные информационные технологии для решения задач профессиональной деятельности. ОПК-9.3. Владеет навыками использования современных информационных технологий для решения задач профессиональной деятельности.
<i>Профессиональные компетенции выпускников и индикаторы их достижения</i>		
Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена / Выполнение и защита выпускной квалификационной работы	ПК-1 Способен осуществлять психолого-педагогическую поддержку и сопровождение обучающихся, в том числе, детей с ОВЗ и инвалидностью, в процессе достижения метапредметных и личностных результатов обучения	ПК-1.1. Разрабатывает и реализует мониторинг личностной и метапредметной составляющей результатов освоения основной общеобразовательной программы, установленной ФГОС. ПК-1.2. Способен анализировать возможности и ограничения используемых педагогических технологий, методов и средств обучения с учетом возрастного и психофизического развития обучающихся ПК-1.3. Анализирует, выбирает и демонстрирует действия по созданию благоприятных для каждого обучающегося, в том числе детей с ОВЗ, социально-психологического условий для достижения метапредметных и личностных результатов обучения
Подготовка к сдаче и сдача государственного	ПК-2 Способен участвовать в коллективной работе по проектированию и реализации	ПК-2.1 Объясняет последовательность проектирования

<p>экзамена / Выполнение и защита выпускной квалификационной работы</p>	<p>программ воспитания, развития и социализации обучающихся</p>	<p>образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ОО. ПК-2.2. Выделяет функции и содержание участия психолога в проектировании и реализации программ воспитания, развития и социализации воспитанников ПК-2.3. Способен организовывать различные виды деятельности: игровую, учебную, предметную, продуктивную, культурно-досуговую, выстраивать педагогические ситуации, благоприятные для развития личности и способностей ребенка. ПК-2.4. Способен эффективно взаимодействовать с педагогическими работниками образовательных организаций и другими специалистами по вопросам развития, воспитания и социализации детей</p>
<p>Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена / Выполнение и защита выпускной квалификационной работы</p>	<p>ПК-3 Способен планировать, организовывать и участвовать в диагностических мероприятиях и консультации участников образовательного процесса, в том числе детей с ОВЗ и инвалидностью</p>	<p>ПК-3.1. Готов проводить скрининговые исследования (мониторинг) с целью анализа динамики психического развития, определения лиц, нуждающихся в психологической помощи, определения степени нарушений в психическом, личностном и социальном развитии обучающихся. ПК-3.2. Готов к участию в работе психолого-медико-педагогических комиссий и консилиумов ПК-3.3 Способен проводить индивидуальные и групповые консультации обучающихся по вопросам обучения, развития, самовоспитания, взаимодействий со</p>

		<p>взрослыми и сверстниками. ПК-3.4 Способен консультировать представителей администрации, педагогов, родителей по психологическим проблемам обучения, воспитания и развития обучающихся.</p>
<p>Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена / Выполнение и защита выпускной квалификационной работы</p>	<p>ПК-4. Способен осуществлять психологическую профилактику и просвещение субъектов образовательного процесса</p>	<p>ПК-4.1. Знает направления, приемы и методы психологической профилактики и просвещения с учетом образовательных потребностей и индивидуальных возможностей обучающихся. ПК-4.2. Умеет реализовывать программы повышения психологической компетентности субъектов образовательного процесса, работающих с различными категориями обучающихся. ПК-4.3. Планирует и организует работу по предупреждению возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии обучающихся</p>
<p>Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена / Выполнение и защита выпускной квалификационной работы</p>	<p>ПК-5. Способен участвовать в коррекционно-развивающей работе с обучающимися</p>	<p>ПК-5.1. Демонстрирует способы планирования и разработки для обучающихся коррекционно-развивающих занятий, направленных на развитие интеллектуальной, эмоционально-волевой сферы, познавательных процессов, снятие тревожности, решение проблем в сфере общения и в поведении. ПК-5.2. Демонстрирует алгоритм подбора методов и способов проведения исследования хода психического развития обучающихся на различных уровнях образования различных образовательных учреждений.</p>

		ПК-5.3. Демонстрирует способы проведения коррекционных занятий с обучающимися ПК-5.4. Оценивает эффективность коррекционно-развивающих занятий, направленных на развитие интеллектуальной, эмоционально-волевой сферы, познавательных процессов, снятие тревожности, решения проблем в сфере общения и в поведении
--	--	---

2. ПРОГРАММА ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА

2.1. Характеристика государственного экзамена

Учебным планом подготовки бакалавров по направлению **44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» профиль «Психология и педагогика инклюзивного образования»** предусмотрено проведение государственного экзамена.

Итоговая аттестация, завершающая освоение имеющих государственную аккредитацию основных профессиональных образовательных программ, является ГИА. ГИА проводится ГЭК в целях определения соответствия результатов освоения обучающимися основных образовательных программ соответствующим требованиям федерального государственного образовательного стандарта.

Результаты каждого государственного аттестационного испытания определяются оценками «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно». Оценки «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» означают успешное прохождение государственного аттестационного испытания.

Экзамен предполагает включение вопросов из ряда учебных дисциплин: Общая психология, Психология развития и возрастная психология (с практикумом), Педагогическая психология, Теория и практика образования лиц с ОВЗ, Коррекционная педагогика с основами специальной психологии, Технологии конструирования АООП и индивидуальной образовательной траектории в инклюзивном образовании, Основы сурдопсихологии и тифлопсихологии (с практикумом), Психология лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата, Психология и педагогика лиц с интеллектуальной недостаточностью, Основы логопсихологии, Психология и педагогика лиц с расстройством эмоционально-волевой сферы и поведения, Психология и педагогика лиц с множественными нарушениями развития.

Государственный экзамен проводится по программе, утвержденной ректором университета, и содержащей перечень вопросов, выносимых на государственный экзамен, рекомендаций обучающимся по подготовке к государственному экзамену, перечень рекомендуемой литературы для подготовки к государственному экзамену.

Программа ГИА доводится до сведения обучающихся не позднее, чем за шесть месяцев до начала ГИА.

При подготовке к государственному экзамену обучающийся должен быть ознакомлен с основными требованиями к ответу и программой государственного экзамена.

Перед государственным экзаменом проводится консультирование обучающихся по вопросам, включенным в программу государственного экзамена (далее предэкзаменационная консультация).

На экзамене обучающийся может использовать программу государственного экзамена.

Экзамен проводится в устной форме.

Структура билета: три вопроса.

Отдельно студент должен решить ситуационную задачу.

Перед проведением экзамена все обучающиеся приглашаются в аудиторию, где председатель комиссии оглашает порядок проведения экзамена. Допускается присутствие представителей администрации – ректора, проректора по учебной и воспитательной работе, начальника учебно-методического управления.

Первая группа экзаменуемых составляет 6 человек.

Не допускается присутствие посторонних лиц, использование сотовых телефонов и устройств с выходом в интернет.

Время подготовки – не менее 45 минут, ответа – не более 30 минут.

По завершении отведенного времени обучающийся отвечает на вопросы ГЭК устно.

Результаты экзамена оглашаются комиссией по итогам коллегиального решения по завершении принятия экзамена у всех обучающихся и совещания комиссии.

2.2. Критерии оценки уровня сформированности компетенций на ГИА

Результаты государственного экзамена определяются оценками «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно». При оценке уровня профессиональной подготовленности по результатам государственного экзамена необходимо учитывать следующие критерии:

- знание учебного материала (учебных дисциплин);
- знание нормативно-законодательных актов и различных информационных источников;
- способность к абстрактному логическому мышлению;
- умение выделить проблемы;
- умение определять и расставлять приоритеты;
- умение аргументировать свою точку зрения.

Уровень знаний определяется следующими оценками: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно».

Оценка «отлично» выставляется обучающемуся, глубоко и прочно усвоившему программный материал, исчерпывающе, грамотно и логически стройно его излагающему, в свете которого тесно увязывается теория с практикой. При этом обучающийся не затрудняется с ответом при видоизменении задания, свободно справляется с задачами, вопросами и другими видами контроля знаний, правильно обосновывает принятые решения, владеет разносторонними навыками и приемами решения практических задач.

Оценка «хорошо» выставляется обучающемуся, твердо знающему программный материал, грамотно и по существу излагающего его, который не допускает существенных неточностей в ответе на вопрос, правильно применяет теоретические положения при решении практических вопросов и задач, владеет необходимыми приемами их решения.

Оценка «удовлетворительно» выставляется обучающемуся, который имеет знания только основного материала, но не усвоил его детали, допускает неточности,

недостаточно правильные формулировки, нарушения последовательности в изложении программного материала и испытывает трудности в выполнении практических заданий.

Оценка «неудовлетворительно» выставляется обучающемуся, который не усвоил значительной части программного материала, допускает существенные ошибки, неуверенно, с большим затруднением решает практические задачи. Списывание (или использование недопустимых материалов) является основанием для получения оценки «неудовлетворительно».

2.3. Порядок проведения экзамена

Экзамен проводится на открытом заседании ГЭК при наличии не менее двух третей ее состава.

Перед проведением экзамена все обучающиеся приглашаются в аудиторию, где председатель комиссии оглашает порядок проведения экзамена. Допускается присутствие представителей администрации – ректора, проректора по учебной и воспитательной работе, начальника учебно-методического управления.

Первая группа экзаменуемых составляет 6 человек.

Не допускается присутствие посторонних лиц, использование сотовых телефонов и устройств с выходом в интернет.

Особенности проведения экзамена для лиц с ОВЗ и инвалидностью оговорены в Положении о государственной итоговой аттестации и программе государственного экзамена.

Время подготовки – не менее 45 минут, ответа – не более 30 минут.

По завершении отведенного времени обучающийся отвечает на вопросы ГЭК устно.

Результаты экзамена оглашаются комиссией по итогам коллегиального решения по завершении принятия экзамена у всех обучающихся и совещания комиссии.

2.4. Содержание программы государственного экзамена (при наличии государственного экзамена)

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Введение в общую психологию

Современная психология, ее задачи и место в системе других наук

Задачи курса. Психология как наука о происхождении, развитии и функционировании психики. Развитие психологии в системе наук. Психология и философия. Психология и естествознание. Психология и общественно-исторические науки. Психология и научно-технический прогресс. Задачи психологической науки и практики. Основные методы психологии и их варианты. Наблюдение и его виды. Опрос и его виды. Тесты как метод исследования. Эксперимент (естественный, лабораторный, констатирующий, развивающий). Моделирование. Сравнительно-генетический и сравнительно-патологический методы. Применение математических методов в психологическом исследовании.

Отрасли психологии

Деление отраслей психологии на фундаментальные и прикладные, общие и специальные. Общая психология - фундаментальная теоретическая основа всех других отраслей. Специальные отрасли психологии. Психологическая теория деятельности. Виды человеческой деятельности. Строение деятельности. Действие как единица деятельности. Процессы целеобразования. Умственные операции. Психофизиологические функции.

Мотивационно - личностные аспекты деятельности

Потребности. Мотивы. Мотивы и сознание. Мотивы и личность. Развитие мотивов. Внутренняя деятельность. Теория деятельности и предмет современной психологии. Личность как индивидуальность. Способности и задатки. Общее представление о

здатках. Природа индивидуальных психологических различий людей в способностях. Психологические требования к деятельности, формирующей способности человека.

Понятие о темпераменте. Свойства темперамента

Понятие о темпераменте. Теории темперамента. Психологическая характеристика темперамента, проявление его основных свойств: активности, темпа, продуктивности, возбудимости, тормозимости, переключаемости применительно к познавательным процессам, предметной деятельности и общению человека. Типы темпераментов. Достоинства и недостатки каждого типа темперамента. Социальные условия становления и развития личности. Личность как социокультурное понятие. Биологический и социальный индивид. Человек как субъект общения. Потребность в общении и ее развитие. Критерии сформированности личности. "Первое" и "Второе" рождение личности. Самооценка и эмпатия как формы "внутренней" мотивации.

Психология познавательной деятельности.

Общие представления об ощущениях и восприятии

Ощущение как форма отражения реальности. Основные свойства ощущений: качество, интенсивность, протяженность. Классификация ощущений. Пороги ощущений. Чувствительность. Восприятие как форма представления реальности субъектом. Проблема выделения чувственной основы перцептивного образа. Предметность восприятия. Целостность восприятия. Понятие о константности восприятия.

Понятие о мышлении

Виды мышления. Мышление и познание. Отличие мышления от непосредственно чувственного познания. Мышление как самостоятельная деятельность. Задача как объект мышления. Наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление. Практический и теоретический интеллект. Логическое и интуитивное мышление. Аутистическое, эгоцентрическое и реалистическое мышление. Творческое и нетворческое мышление.

Воображение

Понятие о воображении. Виды воображения: произвольное и произвольное воображение, активное и пассивное воображение, воссоздающее и творческое воображение. Сновидения, галлюцинации, грезы, мечты. Функции воображения. Воображение и творческое мышление и творческая личность. Воображение и органические процессы.

Внимание

Общие представления о внимании. Виды и свойства внимания. Особенности внимания по сравнению с другими психическими явлениями и процессами. Произвольное (первичное) внимание. Произвольное (вторичное) внимание. Послепроизвольное внимание. Условия его возникновения. Объем внимания. Концентрация, устойчивость, колебания внимания. Переключение и распределение внимания: факторы, определяющие способность распределять внимание на равные действия.

Память

Понятие о памяти. Виды и процессы памяти. Память как запечатление, сохранение и воспроизведение прошлого опыта. Виды памяти. Влияние характера материала (на запоминание). Влияние уровня мотивации на научение и память. Забывание и реминисценция. Изменение памяти во времени. Кривая забывания Эббингауза и ее модификации. Методы измерения мнемических процессов: заучивания, антиципации, сбережения. Навыки и память. Законы научения.

Общая характеристика эмоциональных процессов

Волевая регуляция поведения. Общая характеристика психологии эмоций. Развитие представлений об эмоциях в истории психологии. Разновидности эмоциональных явлений: чувственный тон, стресс, аффект, настроение, фрустрация и др. Неблагоприятные эмоциональные состояния у человека. Высшие человеческие чувства, их историческая обусловленность и классификация. Основные подходы к пониманию и

исследованию воли. Понятие воли, волевого действия и волевой регуляции. Соотношение волевой и произвольной регуляции. Волевые свойства личности, структура волевых качеств. Диагностика уровня развития волевых качеств человека. Воспитание и самовоспитание воли.

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Введение в дисциплину «Психология развития и возрастная психология»

Предмет и задачи «Психологии развития и возрастной психологии»

Понятие о психологии развития и возрастной психологии. Место психологии развития в системе психологических наук. Психология развития и возрастная психология. Предмет психологии развития и возрастной психологии. Историческое становление возрастной психологии (Ж.-Ж. Руссо, В. Прейер, Г. С. Холл и др.) и психологии развития. Разделы возрастной психологии: пренатальная психология, детская психология, психология подросткового и юношеского возраста, психология зрелости, геронтопсихология. Теоретические и практические задачи психологии развития и возрастной психологии. Место психологии развития и возрастной психологии в системе современного научного знания.

Методы «Психология развития возрастной психологии»

Методы психологии развития и возрастной психологии. Требования к организации и методам исследования в психологии развития. Этические нормы деятельности психолога.

Метод наблюдения, требования к наблюдению, особенности его использования в возрастной психологии, виды наблюдения. Метод анкетирования, его особенности и значение. Метод беседы, виды беседы. Эксперимент в возрастной психологии. Его виды (лабораторный, полевой, естественный, психолого-педагогический).

Констатирующая и формирующая стратегии исследования.

Лонгитюдинальный метод, его достоинства и недостатки по сравнению с методом возрастных поперечных срезов. Сравнительный метод и его разновидности. Комплексный метод.

Биографический метод. Методы изучения продуктов деятельности. Психодиагностические методы (стандартизированные и проективные).

Интерпретационные методы: генетический анализ, структурный анализ.

Основные закономерности психического развития

Основные подходы к проблеме изучения психического развития человека в зарубежной психологии

Биогенетический подход к закономерностям психического развития ребенка. Концепция рекапитуляции (Ст. Холл). Теория трех ступеней К. Бюлера. Теория созревания А. Гезелла. Нормативный подход к развитию психики ребенка.

Роль среды и научения в психическом развитии ребенка. Понимание процесса развития как адаптации и приспособления организма к окружающей среде. Теория «чистой доски» (Д. Локк).

Проблема развития в концепциях бихевиоризма и необихевиоризма (Д. Уотсон, Э. Торндайк, К. Халл, Б. Скиннер). Законы научения и законы развития. Роль среды в психическом развитии. Эволюция теории социального научения (А. Бандура, Р. Уолтерс).

Теория конвергенции двух факторов в психическом развитии ребенка В. Штерна.

Психодинамические теории развития. Проблема движущих сил психического развития ребенка в классическом психоанализе (З. Фрейд). Стадии психосексуального развития личности.

Эпигенетическая концепция развития личности Э. Эриксона. Понятия идентичности и кризисов развития. Стадии психосоциального развития личности.

Концепция интеллектуального развития ребенка Ж. Пиаже. Характеристика стадий развития мышления ребенка в работах Ж. Пиаже.

Теория нравственного развития личности Л. Кольберга и Ж. Пиаже. Периодизация нравственного развития. Структура нравственного сознания. Связь интеллектуального и морального развития личности.

Культурно–историческая теория Л. С. Выготского

Л. С. Выготский и его школа. Ключевые понятия: высшие психические функции, интериоризация, деятельностное опосредование развития, идеальная форма.

Специфика психического развития человека в онтогенезе. Учение о системном и смысловом строении сознания. Закон развития высших психических функций и его теоретическое значение. Роль среды в психическом развитии.

Понятие психологического возраста. Структура и динамика психического развития как чередование стабильных и критических (кризисов) периодов развития. Возрастные кризисы. Периодизация детского развития. Понятия «социальная ситуация развития», «новообразование».

Обучение и развитие. Понятие зоны ближайшего развития. Проблема сензитивных периодов. Проблемы диагностики психического развития ребенка.

Теоретическое и практическое значение культурно-исторической концепции Л. С. Выготского для психологии развития и возрастной психологии.

Теории психического развития в отечественной психологии

Психологическая теория деятельности и возрастное развитие. Представления о возрастной динамике и периодизации психического развития Д. Б. Эльконина. Характеристика возрастного развития в онтогенезе.

Развитие теорий Л. С. Выготского и Д. Б. Эльконина в работах современных отечественных психологов: Б. Д. Эльконина, В. И. Слободчикова, Г. А. Цукерман и др. Саморазвитие личности – субъекта жизненного пути (В. И. Слободчиков). Современные тенденции в решении проблемы периодизации психического развития.

Особенности психического развития человека на разных этапах онтогенеза

Психическое развитие ребенка в период новорожденности и младенчества

Пренатальный период. Влияние особенностей родительской позиции в пренатальный период на психическое развитие ребенка в постнатальный период. Общая характеристика новорожденности как кризисного периода в развитии. Безусловные рефлексy младенца (пищевые, оборонительные, ориентировочные). Ранние условные рефлексy. Сенсорная деятельность новорожденного.

Социальная ситуация развития в младенческом возрасте. Первая социальная потребность ребенка – потребность в общении. «Комплекс оживления». Проблема депривации и ее последствия для психического развития ребенка. Непосредственно-эмоциональное общение как ведущий тип деятельности младенческого возраста.

Основные закономерности развития сенсорных процессов в младенческом возрасте. Особенности соотношения развития сенсорики и моторики в период младенчества. Развитие зрительного и слухового восприятия в процессе развития форм общения ребенка со взрослым.

Возникновение и развитие акта хватания. Развитие позовых и локомоторных движений. Подготовительный период в развитии речи. Значение эмоционального общения со взрослым (ситуативно-личностного) и общения по поводу предмета (ситуативно-делового) для развития речи ребенка.

Возникновение и развитие памяти в младенческом возрасте. Развитие образа «Я». Психологические особенности младенца к концу первого года жизни. Кризис одного года, его причины и психологический смысл.

Психическое развитие ребенка в раннем детском возрасте

Характеристика социальной ситуации развития в раннем детстве. Предметно-орудийная деятельность – ведущая деятельность ребенка раннего возраста.

Генезис и стадии развития игры в раннем возрасте. Характеристика игровой деятельности ребенка раннего возраста.

Развитие моторики в раннем возрасте. Основные закономерности развития восприятия в раннем детстве. Ранние формы наглядно-действенного мышления. Основные закономерности развития речи ребенка (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и др.). Развитие памяти и внимания в раннем детстве.

Особенности развития эмоций и высших чувств. Начальные формы развития личности – начало самопознания и формирования образа Я. Возникновение самостоятельности и становление системы Я.

Кризис трех лет. Причины, феноменология, психологическое значение и пути разрешения кризиса.

Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте

Общая характеристика социальной ситуации развития ребенка дошкольного возраста. Особенности развития форм общения дошкольника со взрослым (М. И. Лисина) и со сверстниками.

Сюжетно-ролевая игра как ведущая деятельность дошкольного возраста. Теории игры. Структура игры. Виды игр. Значение игры для психического развития и формирования личности ребенка. Другие виды деятельности дошкольника: изобразительная, конструктивная, элементы труда и учения.

Развитие восприятия в дошкольном возрасте. Развитие мышления в дошкольном возрасте. Наглядно-образное мышление как основное новообразование дошкольного возраста.

Развитие функций и форм речи в дошкольном возрасте.

Развитие памяти. Проблема формирования произвольной и опосредствованной памяти. Развитие внимания и его особенности.

Развитие личности в дошкольном возрасте. Развитие Я-концепции, особенности самооценки. Поло-ролевая идентификация в дошкольном возрасте. Развитие потребностей и мотивов, возникновение новых социальных мотивов. Установление иерархии мотивов. Развитие эмоций. Особенности формирования нравственных, эстетических чувств, познавательных интересов. Развитие воли и произвольности управления поведением.

Проблема психологической готовности к школьному обучению. Основные показатели психологической готовности ребенка к школе. Кризис семи лет, его причины и особенности протекания

Младший школьный возраст: социальная ситуация развития

Характеристика социальной ситуации развития в младшем школьном возрасте. Понятие индивидуальной ситуации психического развития при переходе к систематическому обучению. Учебная и предучебная ситуации. Псевдоучебная ситуация. Дошкольная (игровая) ситуация. Коммуникативная ситуация. Диагностика и коррекция неблагоприятных вариантов развития.

Социальная жизнь младших школьников. Особенности общения со взрослыми и сверстниками.

Младший школьный возраст: деятельность

Учебная деятельность как ведущая деятельность, ее значение для психического развития ребенка. Структура и общие закономерности формирования учебной деятельности (Д.Б. Эльконин). Развитие мотивов учения.

Место других видов деятельности в психическом развитии младшего школьника: игра, спорт, занятия искусством, изобразительная деятельность, музыкальная деятельность, начальные формы труда.

Развитие познавательных процессов личности младшего школьника в учебной деятельности.

Основные психологические новообразования младшего школьного возраста: рефлексия,

анализ, планирование.

Особенности развития психики в подростковом возрасте

Проблема «кризиса» подросткового возраста. Анатомо-физиологические и психологические предпосылки перехода к подростковому возрасту. Социально-историческая природа подросткового возраста.

Теории подросткового возраста. Проблема ведущей деятельности подростка. Роль общения со сверстниками в психическом развитии подростка.

Учебная деятельность подростков. Развитие познавательных мотивов. Другие виды деятельности подростка и их значение для психического развития.

Формирование личности в подростковом возрасте. Развитие самосознания. Формирование самооценки. Уровень притязаний подростка. Возникновение идеалов как воплощение уровня притязаний. Формирование характера. Типы акцентуаций личности в подростковом возрасте. Психологические предпосылки перехода к юношескому возрасту.

Психическое развитие в юношеском возрасте

Место юношеского возраста в целостном жизненном цикле. Проблема ведущей деятельности юношеского возраста. Профессиональное самоопределение (готовность к профессиональному самоопределению) как ведущее новообразование юношеского возраста. Психологические особенности выбора профессии. Учебная деятельность в юношеском возрасте. Переход к самообразованию и самовоспитанию. Особенности развития познавательных функций в юношеский период. Развитие абстрактного, дивергентного и гипотетико-дедуктивного мышления.

Развитие общения в юношеском возрасте. Любовь и дружба в юношеском возрасте.

Построение нового типа взаимоотношений с родителями.

Развитие самосознания как достижение личностной идентичности. Основные закономерности развития самосознания. Формирование ценностно-смысловой сферы. Развитие морального сознания.

Самоопределение и построение жизненных планов во временной перспективе.

Психология зрелых возрастов

Молодость как начальный этап зрелости. Задачи развития.

Переход к средней зрелости как нормативный кризис (около 30 лет). Расцвет творческой активности и профессиональной деятельности. Возрастание потребности в достижениях и социальном признании, особая сенситивность к социальным оценкам. Построение карьеры.

Переход к зрелости (около 40 лет) как нормативный кризис в развитии. Основные феноменологические признаки кризиса середины жизни. Изменение личностного отношения и смысловая перестройка сознания, изменение иерархии мотивов. Возрастание потребности в продуктивном самовыражении. Индивидуализация и формирование самодостаточности и независимости. Зрелость как вершина жизненного пути. Коллективная производительная деятельность как ведущая деятельность данного периода. Особенности развития личности и проблема становления индивидуальности в период зрелости. Проблема поиска смысла жизни. Жизненный путь человека как история субъекта и личности.

Основные задачи развития в зрелых возрастах. Особенности социальной активности в зрелом возрасте, особенности общения. Одиночество в зрелом возрасте и его следствия.

Формирование субъекта деятельности в период «акме». Стадии профессиональной жизни. Возможности обучения в зрелых возрастах. Непрерывное образование как условие саморазвития личности в зрелом возрасте.

Проблема развития познавательных процессов.

Психология старости и старения

Кризис 50-55 лет. Период старения и старости. Законы геронтогенеза. Биологические и социальные факторы старения. Историческая изменчивость оценки старости и старения. Модели развития в старости. Роль психологического и личностного факторов в динамике

процесса старения. Качество жизни пожилых людей. Конвергентный и дивергентный типы старения (Б.Г. Ананьев).

Потребности пожилого человека. Смысложизненные ориентации и Я-концепция в позднем возрасте. Потенциал трудоспособности и долголетие. Направления самоактуализации в позднем возрасте.

Кризис позднего возраста и особенности его протекания. Психологическая поддержка пожилых людей. Выход на пенсию. Типы адаптации, приспособления к старению (И.С. Кон, Д.Б. Бромлей). Проблема участия в трудовой деятельности в старости. Значение общественных интересов для формирования деятельной старости.

Жизненная мудрость как личностное новообразование. Влияние истории жизненного пути на процесс старения. Особенности общения и межличностных отношений в старости. Одиночество в старости. Особенности эмоциональной сферы в период старения. Критика теории инволюции. Компенсаторные механизмы в период старения.

Культурные традиции отношения к смерти и подготовки к ней. Виды психологической помощи безнадежно больным людям. Проблема долголетия и жизнеспособности. Факторы сохранности психического здоровья в период геронтогенеза.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Педагогическая психология как наука

Предмет, задачи, принципы и методы педагогической психологии

Понятие о методе педагогической психологии. Требования, предъявляемые к методам и исследованию в педагогической психологии. Научность, валидность, однозначность, взаимозависимость, репрезентативность методов педагогической психологии.

Группы методов исследования в области педагогической психологии. Эмпирические методы исследования. Классификации методов (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский). Характеристика методов педагогической психологии: анкета, анамнез, беседа, биография, интервью, карта психологического развития, метод полярных профилей и др.

Целесообразность и эффективность использования методов педагогической психологии.

Исторические аспекты развития педагогической психологии

История возникновения и основные этапы развития педагогической психологии. Вклад К.Д. Ушинского, И.М. Сеченова, П.Ф. Каптерева. Открытия в области психологии, имевшие существенное значение в развитии науки (Эббингауз, Гельмгольц, Вундт и др.)

Биогенетические законы развития. Социогенетические взгляды и направления в педагогической психологии. Вклад педологических исследований в развитие педагогической психологии. А.С. Макаренко. Вклад Л.С. Выготского в развитие науки. Развитие педагогической психологии в советский период (В.А. Ананьев, Л.И. Божович, В.В. Давыдов и др.) Противоречия и перспективы развития современной педагогической психологии.

Психология учебной деятельности

Научение

Безусловный рефлекс. Привыкание. Условный рефлекс. Сочетательный рефлекс; физиологический и сигнальный раздражитель (И.Павлов). Оперантный рефлекс (Б.Скиннер). Законы формирования навыка (Э.Торндайк). Кривые научения. Перенос. Викарное научение. Импринтинг. Инсайт.

Научение как селективный процесс.

Обучение и развитие.

Понятие обучения в педагогической психологии. Многообразие подходов к обучению ; влияние основных теоретических направлений на психологию обучения. Взгляды Я.А. Коменского, А.Маслоу, К.Роджерса, К.Дункера на обучение.

Связь обучения с развитием и созреванием личности. Условия развития. Основные линии психического развития. Предпосылки и особенности психического развития на разных возрастных этапах (ранний возраст, дошкольный, школьный, подростковый).

Структура обучения. Учебные ситуации. Психологические проблемы обучаемости и школьной успеваемости. Обратная связь в обучении. Проблемы дифференциации и индивидуализации обучения. Виды обучения. Личностно-деятельностный подход в организации образовательного процесса.

Учение как тип деятельности

Концепции учения в отечественной и зарубежной психологии. Культурно-историческая теория Л.С.Выготского о взаимосвязи обучения и развития в детском возрасте. Теория поэтапного формирования умственных действий П.Я.Гальперина. Теория содержательного обобщения в обучении В.В.Давыдова. Психологические основы проблемного обучения. Обучение на основе теории Л.В.Занкова. Теория развивающего обучения В.В.Давыдова. Понятие учения. Виды учения (по С.Л.Рубинштейну). Значение и смысл учения. Цели учения. Связь учения, научения и обучения. Механизмы научения: подражание, инсайт, ассоциации, творчество. Формирование учебных понятий, навыков, умений. Механизмы и их особенности. Усвоение знаний. Психологические основы усвоения учебного материала. Критерии усвоения. Практика как основной критерий.

Психологические аспекты организации учебной деятельности.

Понятие учебной деятельности. Структура учебной деятельности. Способы осуществления учебной деятельности. Факторы успешности учебной деятельности. Принципы организации учебной деятельности. Установление отношений между учеником и учителем. Учебные действия, их виды, показатели успешности. Условия организации учебной деятельности. Особенности организации и специфика учебной деятельности на разных возрастных этапах развития детей. Контроль и оценка учебной деятельности. Педагогическое значение оценки в развитии и обучении детей. Оценка и отметка. Разнообразие способов оценивания. Педагогический такт в оценивании учебной деятельности.

Учебная мотивация

Понятие мотива учебной деятельности. Разнообразие подходов к проблеме учебной мотивации (Б.Г.Ананьев, С.Л.Рубинштейн, М.Аргайл, Дж.Аткинсон, В.Г.Асеев, К.Левин и др.) Мотивация как регулятор жизнедеятельности человека. Структура мотивации. Мотивационная сфера. Связь мотива с познавательной потребностью. Значение интереса в формировании учебной мотивации. Мотивационные ориентации на успешность деятельности. Целеполагание и мотивация. Характеристики учебной мотивации: стабильность, динамичность, устойчивость и др. Виды и уровни учебной мотивации. Особенности формирования учебной мотивации на разных возрастных этапах. Способы формирования учебных мотивов.

Образовательные технологии.

Психологические основы традиционных и инновационных форм организации учебной деятельности. Понятие образовательной технологии. Многообразие подходов к пониманию образовательной технологии. Структура образовательной технологии. Критерии эффективности образовательной технологии. Программированное обучение.

Психология воспитания.

Теории воспитания.

Понятия воспитания и воспитательного процесса. Многообразие подходов к процессу воспитания. Развитие теорий воспитания: биогенетические, психогенетические, психодинамические, персонологические; их достоинства и недостатки. Понятие воспитательной технологии, показатели, основные идеи, технологические приёмы (М.В.Кларин, Г.К.Селевко и др.). Технологические элементы воспитательной деятельности. Особенности воспитательной системы А.С.Макаренко. Воспитательная система В.А.Сухомлинского. Особенности воспитательной системы В.А.Караковского.

Психологические аспекты воспитательного процесса

Структура воспитательного процесса. Сущность и задачи воспитания личности. Цели воспитания. Основные методы и приёмы воспитания. Разнообразие классификаций методов воспитания. Средства воспитания. Основные социальные институты воспитания. Принципы воспитания. Роль взрослого и сверстников в процессе воспитания личности. Роль коллектива в воспитательном процессе. Психологические основы использования поощрений и наказаний. Организация воспитания и самовоспитания.

Психологические условия формирования свойств личности. Психологические основы развития ведущего вида деятельности. Социально-психологические аспекты воспитания.

Этапы психического развития. Кризисные периоды в формировании личности ребенка.

Воспитание в преддошкольном и дошкольном возрасте. Развитие личности в младшем школьном возрасте. Новообразования в личности при переходе в подростковый возраст.

Направления в развитии взрослости. Усвоение нравственных норм. Формирование внутренней ответственности. Психологические основы формирования нравственной сферы личности. Психологические особенности детей с девиантным поведением. Методы предупреждения и преодоления форм отклоняющегося поведения.

Проблема управления воспитанием личности. Показатели и критерии воспитанности личности. Общение педагога с воспитанниками как основа воспитательного воздействия.

Психологические причины педагогических конфликтов. Психологические барьеры, их причины и формы проявления. Психические травмы детей в процессе воспитания.

Воспитательный процесс и сохранение психического здоровья детей.

Психология педагогической деятельности

Психология педагогического взаимодействия

Понятие и структура педагогической деятельности. Психологические исследования труда учителя, воспитателя. Место психологии в деятельности педагога. Педагогическое общение как вид профессиональной деятельности. Условия эффективности педагогической деятельности. Стили педагогического общения. Коммуникативная культура педагога. Понятие о индивидуальном стиле педагогической деятельности. Психологическое обеспечение деятельности педагога. Психология педагогического взаимодействия. Типы взаимодействия. Психологические особенности формирования взаимоотношений. Педагогические конфликты: понятие, виды, причины, пути разрешения.

Психология педагогического коллектива

Требования общества и социальные ожидания по отношению к личности и деятельности педагога. Профессионально-значимые качества учителя, воспитателя. Индивидуально-типологические особенности учителя, воспитателя и их значение в профессиональной деятельности. Психологические требования к личности педагога.

Педагогические способности. Особенности формирования Я-концепции педагога. Профессиональное развитие. Педагогические деформации. Психологические проблемы саморазвития и самосовершенствования педагогов. Психология педагогического коллектива.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ОВЗ

Теоретические основы образования лиц с ограниченными возможностями здоровья

Система образования лиц с ограниченными возможностями здоровья

Принципы государственной политики в области образования лиц с ОВЗ. Правовое поле отечественной системы образования лиц с ОВЗ. Принципы построения современной системы образования лиц с ОВЗ. Система дошкольных образовательных организаций для детей с ОВЗ. Школьная система образования детей с ОВЗ. Учреждения профессиональной подготовки лиц с ОВЗ. Реформирование системы специального образования.

Особые образовательные потребности лиц с ограниченными возможностями здоровья

Закономерности психического развития ребенка. Понятие нормы и патологии в психическом и физическом развитии. Причины нарушений в развитии психики. Роль биологических и социальных факторов в развитии психики ребенка. Типы дизонтогенеза психического развития по В. В. Лебединскому. Основные положения учения С. Л. Выготского о развитии психики нормального и аномального ребенка. Классификации нарушений в развитии ребенка. Понятие «лицо с ограниченными возможностями здоровья» и «лицо с особыми образовательными потребностями». Особые образовательные потребности лиц с ограниченными возможностями здоровья. Принципы диагностики лиц с ОВЗ. Методы психолого-педагогической диагностики лиц с ОВЗ. Взаимодействие специалистов коррекционного образовательного учреждения по вопросам диагностики и коррекции лиц с ОВЗ. Организация и основные направления в содержании работы психолого-медико-педагогической консультации. Проблема ранней комплексной диагностики нарушений психофизического развития детей.

Интегрированное и инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья

Понятие «инклюзия» и «интеграция». Становление инклюзивного образования и интегрированного обучения в России. Объект и предмет инклюзивного и интегрированного обучения. Задачи и методы инклюзивного и интегрированного обучения. Принципы инклюзивного образования и интегрированного обучения. Модели интеграции, их характеристика. Формы интегрированного обучения. Нормативно-правовая база функционирования учреждений инклюзивного и интегрированного образования. Преимущества и недостатки инклюзивного и интегрированного образования. Опыт инклюзивного и интегрированного образования в зарубежных странах СНГ.

Принципы, содержание и особенности процесса обучения и сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья

Особые образовательные потребности лиц с ОВЗ. Государственный образовательный стандарт общего образования лиц с ОВЗ. Принципы специального и инклюзивного образования. Формы организации специального и инклюзивного образования. Технологии и методы специального и инклюзивного образования. Средства обеспечения коррекционно-образовательного процесса в системе специального и инклюзивного образования. Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ в системе общего и инклюзивного образования. Деятельность тьютора в условиях инклюзивного образования. Организация совместной и индивидуальной деятельности детей с ОВЗ в соответствии с их возрастными, сенсорными и интеллектуальными особенностями. Взаимодействие педагогов коррекционного образовательного учреждения с другими специалистами по вопросам развития детей с ОВЗ в коммуникативной, игровой и учебной деятельности.

Педагогические системы образования лиц с ограниченными возможностями здоровья Образование лиц с умственной отсталостью

Умственная отсталость: понятие, этиология, классификации умственной отсталости. Основные клинические формы умственной отсталости (олигофрения, деменция). Психолого-педагогическая характеристика детей с умственной отсталостью. Психолого-педагогическая диагностика лиц с умственной отсталостью. Образование лиц с умственной отсталостью: дошкольное, школьное, профессиональное обучение. Организация совместной и индивидуальной деятельности детей с умственной отсталостью в соответствии с их возрастными, сенсорными и интеллектуальными особенностями. Взаимодействие педагогов коррекционного образовательного учреждения с другими специалистами по вопросам развития детей с умственной отсталостью в коммуникативной, игровой и учебной деятельности.

Образование детей с задержкой психического развития

Задержка психического развития (ЗПР): понятие, этиология, клиника, патогенез, прогноз развития. Понятие психического и органического инфантилизма. Основные клинические формы ЗПР по этиопатогенетическому принципу (конституционального, соматогенного, психогенного, церебрально-органического происхождения). Психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР различных форм. Психолого-педагогическая диагностика детей с ЗПР. Образование детей с ЗПР: дошкольное, школьное, профессиональное обучение. Организация совместной и индивидуальной деятельности детей с ЗПР в соответствии с их возрастными, сенсорными и интеллектуальными особенностями. Взаимодействие педагогов коррекционного образовательного учреждения с другими специалистами по вопросам развития детей с ЗПР в коммуникативной, игровой и учебной деятельности

Образование лиц с нарушениями слуха

Нарушения слуха: понятие, этиология, классификации нарушений слуха. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями слуха. Психолого-педагогическая диагностика лиц с нарушениями слуха. Образование лиц с недостатками слуха: дошкольное, школьное, профессиональное обучение. Особенности психолого-педагогического сопровождения лиц с нарушениями слуха в условиях общеобразовательной организации

Образование лиц с нарушениями зрения

Нарушения зрения: понятие, этиология, классификация нарушений зрения. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения. Психолого-педагогическая диагностика лиц с нарушениями зрения. Образование лиц с нарушениями зрения. Тифлотехнические и тифлографические средства обучения лиц с нарушением зрения. Системы обучения лиц с нарушением зрения. Особенности психолого-педагогического сопровождения лиц с нарушениями зрения в условиях общеобразовательной организации

Образование лиц с речевыми

Нарушения речи: понятие, этиология, классификации речевых нарушений. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями речи. Раннее выявление речевых нарушений и логопедическая помощь детям дошкольного возраста. Обучение и воспитание детей с нарушениями речи в школьном возрасте. Специальные образовательные учреждения для детей с тяжелой речевой патологией. Особенности организации образовательного процесса детей с нарушениями речи в условиях общеобразовательной школы

Образование лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата и комплексными нарушениями

Нарушения ОДА: понятие, этиология, виды нарушений ОДА. Психолого-педагогическая характеристика детей с ДЦП. Основные направления коррекционно-педагогической работы. Принцип комплексного коррекционного воздействия (медикаментозное, физиотерапевтическое, ортопедическое лечение, психолого-педагогическая коррекция и компенсация дефектов). Особенности психолого-педагогического сопровождения лиц с нарушениями ОДА в условиях общеобразовательного учреждения. Профессиональное обучение лиц с нарушением ОДА. Комплексный дефект: понятие, систематика. Психолого-педагогическая характеристика слепоглухонемых детей. Система коррекционно-педагогической работы. Психолого-педагогическая характеристика детей, имеющих нарушения сенсорных и интеллектуальных дефектов. Проблема коррекции и компенсации сложных дефектов, основные направления коррекционно-педагогической работы. Профессиональное обучение лиц с комплексными дефектами.

Образование лиц с эмоциональными нарушениями и исгармоническим складом личности

Понятие, этиология, систематика нарушений эмоциональной сферы. Психолого-педагогическая характеристика детей с реактивными состояниями и конфликтными переживаниями. Психолого-педагогическая характеристика детей с ранним детским

аутизмом (РДА). Основные направления коррекционно-педагогической работы с аутичными детьми. Психолого-педагогическое сопровождение аутичных детей в условиях инклюзивного образования. Девиантное поведение: понятие, причины, классификации. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением поведенческой сферы. Психопатоподобные формы поведения: понятие, этиология, клинические проявления. Клинико-психологические варианты нарушений поведения. Понятие о психопатии, ее основные варианты.

ТЕХНОЛОГИИ КОНСТРУИРОВАНИЯ АООП И ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Теоретические основы конструирования педагогического процесса

Понятие о технологии конструирования педагогического процесса. Характеристика конструктивно-содержательной, конструктивно-материальной, конструктивно-операциональной технологий. Алгоритм конструирования педагогического процесса. Технология планирования педагогического процесса. Технология осуществления педагогического процесса. Технология прогнозирования результатов педагогического процесса. Специфика творческого подхода к конструированию педагогического процесса. Образовательные технологии, формы и методы обучения. Актуальные методики и технологии преподавания предметов школьного курса, принципы выбора стратегии преподавания. Понятие педагогического проектирования. Объекты педагогического проектирования. Этапы и формы педагогического проектирования. Алгоритм проектирования педагогической технологии. Оценка результатов педагогического проектирования.

Технологические основы конструирования индивидуальной образовательной траектории

Теоретические основы индивидуального обучения. Принципы и методы индивидуального обучения. Организация и содержание индивидуальной работы в урочное и внеурочное время. Понятие психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями. Технологии психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями.

Современные подходы к изучению, обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья

Основные понятия и принципы инклюзивного образования. Нормативные документы, регулирующие инклюзивную образовательную практику. Программно-методическое обеспечение инклюзивного образования в образовательной организации.

Технологии разработки индивидуальных коррекционных программ развития и обучения

Технологии составления индивидуального учебного плана. Реализация индивидуального коррекционно-образовательного маршрута.

Технологии разработки программы коррекционной работы, как обязательной части основной образовательной программы, адаптированной основной общеобразовательной программе, адаптированной образовательной программе, разрабатываемой с учетом индивидуальных особенностей ребенка, находящегося в условиях инклюзивной практики.

Междисциплинарное взаимодействие специалистов в реализации индивидуальной образовательной траектории

Технология выявления детей, нуждающихся в индивидуальном образовательном маршруте и специальных условиях образования. Организация специальных образовательных условий, обеспечивающих доступность качественных образовательных услуг детям с особыми образовательными потребностями в условиях образовательных организаций: организационно-педагогическое, материально-техническое, психолого-педагогическое, программно-методическое, кадровое обеспечение.

Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья

Деятельность специалистов в процессе реализации комплексной индивидуальной коррекционно-развивающей программы. Технологии индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями.

Организационные условия и возможности участия родителей в разработке и реализации индивидуальной образовательной траектории

Организационные условия и возможности участия родителей в разработке и реализации индивидуальной образовательной траектории.

Организация участия родителей ребенка с особыми образовательными потребностями в реализации индивидуальной образовательной программы. Социально-психологическая характеристика семей, имеющих ребенка с проблемами в развитии. Задачи, принципы и формы работы с родителями.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА С ОСНОВАМИ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Коррекционная педагогика в системе наук о человеке.

Объект, предмет и задачи курса коррекционной педагогики. Основные категории и принципы коррекционной педагогики. Взаимосвязь коррекционной педагогики с другими отраслями знаний. Теории развития.

Ребенок с отклонениями в развитии и поведении – объект и субъект коррекционно-педагогической деятельности

Объект, предмет и задачи курса коррекционной педагогики. Основные категории и принципы коррекционной педагогики. Взаимосвязь коррекционной педагогики с другими отраслями знаний. Теории развития.

Направления и особенности организации коррекционно-педагогического процесса.

Профилактика, диагностика, коррекция недостатков личностного развития детей. Девиантное (отклоняющееся) поведение. Основы классов компенсирующего обучения. Система консультативно-диагностической, коррекционно-педагогической, реабилитационной работы. Система социальных институтов для оказания помощи детям, подросткам и молодым людям.

Коррекционная педагогика в системе наук о человеке

Коррекционная педагогика в системе наук о человеке. Объект, предмет и задачи коррекционной педагогики. Структура и задачи учебного курса. Две позиции в коррекционной педагогике: сегрегация и интеграция.

Основы коррекционно-педагогической работы с детьми с отклонениями в развитии

Классификация и виды отклонений в развитии и поведении детей и подростков. Типология нарушений развития и поведения у детей и подростков. Система коррекционно-педагогической помощи детям и подросткам. Метод "исследования случая" в педагогике.

Психолого-педагогические концепции, теории, методики, подходы воспитания, образования и социальной интеграции лиц с особыми потребностями

Интегрированное обучение: проектный подход как источник дополнительного педагогического ресурса. Лечебно-педагогический подход в коррекционной педагогике. Принципы абилитационной педагогики. Сказкотерапия как комплексный метод коррекции поведения и жизненного сценария. Игровая терапия как искусство отношений.

ОСНОВЫ СУРДОПСИХОЛОГИИ И ТИФЛОПСИХОЛОГИИ (С ПРАКТИКУМОМ),

Сурдопсихология и тифлопсихология как разделы специальной психологии

Предмет, задачи и методы сурдопсихологии и тифлопсихологии. История сурдопсихологии и тифлопсихологии

Сурдопсихология и тифлопсихология – отрасли специальной психологии. Предмет сурдопсихологии и тифлопсихологии. Межпредметные связи сурдопсихологии. Методологическая основа сурдопсихологии и тифлопсихологии. Положения Л.С.Выготского: о взаимосвязи социального и биологического, о сложной структуре дефекта, о сензитивных периодах развития психических функций, о высших психических функциях, об уровне актуального и зоне ближайшего развития, о роли обучения в развитии, о коррекции-компенсации, о роли эмоций в познавательной деятельности. Задачи сурдопсихологии и тифлопсихологии на современном этапе. Методы психологического изучения детей с нарушением слуха и зрения.

Зарубежная и отечественная история исследований развития психики детей с нарушением слуха и зрения. Вклад отечественных ученых в разработку проблем сурдопсихологии (Т.Г. Богданова, Л.С. Выготский, А.П. Гозова, Т.А. Григорьева, А.И. Дьячков, Г.Л. Зайцева, Т.В. Розанова, Л.И. Тигранова, Н.Г. Морозова, Л.П. Носкова, М.М. Нудельман, В. Петшак, Ж.И. Шиф и др.) и тифлопсихологии (А.Г.Литвак, А.М.Зимкина, А.И.Зотов, Л.И.Солнцева, Ю.А.Кулагин Р.М.Боскис, Т.А.Власова, М.И.Земцова).

Медицинская и педагогическая классификации детей с нарушением слуха (Л.В. Нейман, Р.М. Боскис) и их значение для сурдопсихологии Классификация детей с нарушениями зрения зрения (В.З.Денискина, Н.Г. Морозова). Основные формы патологии зрительного анализатора. Классификация лиц с нарушениями зрения по характеру нарушения (слепые, слабовидящие, лица с косоглазием и амблиопией). Классификация по способу восприятия и степени сохранности остаточного зрения (тотально слепые, парциально слепые, слабовидящие). Классификация лиц с нарушениями зрения по времени возникновения дефекта (слепорожденные, раноослепшие, поздноослепшие).

Зарождение и развитие сурдопсихологии и тифлопсихологии как наук о психическом развитии ребенка с нарушением слуха и зрения. Предмет и задачи сурдопсихологии и тифлопсихологии. Исследование вопросов психического развития детей с нарушениями слуха (В.И. Флери, Н.А. Рау, Ж.И. Шиф, И.М. Соловьев, Т.В. Розанова, А.А. Венгер (Катаева), Г.Л. Выгодская, Б.Д. Корсунская, Т.И. Обухова и др.) и зрения (Т.Геллер, М.Кунц, К.Бюрклен, П.Виллей, А. А. Крогиус, В.С.Сверлов, М.И.Земцова, Ю.А.Кулагин, А.Г.Литвак, Л.И.Солнцева, И.С.Моргулис). Роль зрения в отражении человеком окружающего мира. Функции зрения в отражательной деятельности человека и последствия его нарушения

Общие и специфические закономерности развития психики в условиях слуховой депривации. Компенсаторный путь развития детей с нарушением слуха

«Структура дефекта» (Л.С. Выготский) в условиях слуховой и зрительной депривации. Взаимосвязь и взаимообусловленность первичного и вторичных отклонений развития психики в условиях нарушения слухового и зрительного анализатора. Модально-специфические (Т.А. Власова и В.И. Лубовский) и модально-неспецифические закономерности развития в условиях слуховой депривации (И.М. Соловьев, В.М.Сорокин, О.Н.Усанова, И.А.Шаповал). Анализ причин слуховых и зрительных нарушений. Биологические и социальные причины возникновения нарушений слухового и зрительного анализатора. Клинические формы нарушения слуха и зрения и причины слабовидения.

Психическое развитие в условиях слуховой и зрительной депривации – особый вид дизонтогенеза – дефицитарное развитие. Параметры дизонтогенеза и факторы, влияющие на эффективность формирования компенсаторных механизмов у детей с нарушением слуха (Ж.И. Шиф, Т.В. Розанова и др.) и зрения (М.И.Земцова, Ю.А.Кулагин, А.Г.Литвак, Л.И.Солнцева, И.С.Моргулис). Работы Л.С. Выготского по проблеме компенсации. Теория «сверхкомпенсации» А. Адлера. Теории компенсации слуховых и зрительных

нарушений. Теоретические аспекты компенсации слепоты (М.И. Земцова) и глухоты (Л.С. Выготский) – минус дефекта плюс компенсации. 2 типа компенсации (внутрисистемная и межсистемная). Физиологическая основа процесса компенсации. Социальная основа компенсации. Биологический и социальный уровни компенсации. Коррекционные мероприятия в условиях нарушенного слуха и зрения.

Особенности развития когнитивной сферы и личности детей и подростков в условиях слуховой и зрительной депривации

Особенности развития ощущений и восприятия у детей с нарушением слуха и зрения

Особенности развития ощущений у детей раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха и зрения. Особенности восприятия пространства детьми с нарушением слуха и зрения. Особенности понимания временных отношений детьми дошкольного возраста с нарушением слуха и формирование чувства времени.

Развитие ориентировки в свойствах предметов у детей с сенсорными нарушениями: форм и основных их разновидностей; ориентировка в основных цветах и их оттенках. Особенности усвоения величинных отношений у детей с сенсорными нарушениями. Роль продуктивных видов деятельности в развитии ориентировки в свойствах предметов у детей с нарушением слуха и зрения.

Особенности развития внимания и сенсорно-перцептивной деятельности дошкольников и младших школьников с нарушением слуха и зрения

Особенности развития внимания у дошкольников с нарушениями слуха и зрения: нарушения слухового внимания, зрительного внимания, трудности в переключении внимания из-за суженности зрительного поля, минимальная концентрация внимания. Содержание коррекционной работы по развитию внимания детей с нарушением слуха и зрения.

Специфические особенности формирования основных свойств внимания у детей с сенсорными нарушениями: трудность устойчивости и переключения, зависимость продуктивности и распределения внимания от изобразительных качеств воспринимаемого материала (А.В. Гоголева). Условия, способствующие формированию произвольного внимания у детей с нарушением слуха и зрения.

Особенности восприятия у детей с нарушением слуха, преобладание аналитического типа восприятия над синтетическим (А.Л. Венгер, И.М. Соловьев). Характеристика зрительного восприятия у детей с нарушением слуха. Роль речи в восприятии предметов детьми с нарушением слуха (А.И. Дьячков). Характеристика слухового восприятия у детей с нарушением зрения. Специфика формирования осмысленности восприятия у детей с нарушением слуха (Н.В. Яшкова, А.П. Гозова). Учет своеобразного способа восприятия глухими детьми устной речи (чтения с губ). Замедленное формирование у глухих детей произвольности процесса восприятия; формирование предметности восприятия (К.И. Вересоцкая). Специфические особенности восприятия изображений. Тактильная и вибрационная чувствительность у детей с нарушением слуха и ее компенсаторная роль в познании окружающей среды и осуществлении контроля за собственным произношением.

Восприятие, его типы и функциональные механизмы при нарушениях зрения. Свойства восприятия (избирательность, осмысленность, обобщенность, апперцепция, константность). Значение зрительного восприятия в познании окружающего мира. Природа, формы (пассивное, активное, опосредованное осязание) и способы осязательного восприятия (мономануальное и бимануальное ощупывание). Сравнительная характеристика зрительного и осязательного восприятия.

Особенности развития памяти у детей раннего, дошкольного и младшего школьного возраста с нарушением слуха

Особенности проявления процессов памяти у новорожденных с нарушением слуха: реакции на звуковые, обонятельные, световые раздражители, выработка условных рефлексов на время. Первые представления об исчезнувших предметах, звуковых,

речевых образах.

Особенность развития памяти ребенка раннего и дошкольного возраста с нарушениями слуха. Развитие произвольной и непроизвольной памяти и ее избирательный характер. Связь процесса развития памяти с особенностями развития внимания, восприятия, мышления. Особенности развития образной и словесной памяти в младшем школьном возрасте.

Специфические особенности развития памяти лиц с нарушениями зрения. Роль памяти при слепоте и слабовидении. Специфика запоминания, узнавания, сохранения, воспроизведения и забывания у лиц с нарушениями зрения

Особенности развития мыслительной деятельности, памяти и воображения у учащихся с нарушением слуха

Проблема мышления и возрастные новообразования. Особенности наглядно-действенного мышления у детей с нарушениями слуха (особенности проб, представления о возможности использования

вспомогательных средств, уровень ориентировочной деятельности). Особенности развития наглядно-образного мышления, обусловленные отставанием в развитии ориентировочно-исследовательской деятельности. Специальные игры, упражнения, направленные на развитие мыслительной деятельности детей раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха.

Формирование процессов запоминания, сохранения и воспроизведения информации у детей со слуховой депривацией, обусловленность и своеобразия недостатками зрительного восприятия и образного мышления.

Специфика узнавания предметов, («ступени разноспецифического узнавания» И.М. Соловьев); произвольного запоминания (слов, предложений, связанных текстов). Соотношение развития образной и словесной памяти детей с нарушением слуха на разных этапах обучения (М.М. Нудельман, Т.В. Розанова).

Особенности развития наглядных форм мышления детей с нарушением слуха: трудности мысленного преобразования образцов. Особенности формирования мыслительных операций (сравнения, обобщения, абстрагирования); особенности усвоения понятий, логических рассуждений детей с нарушением слуха (Ж.И. Шиф, Т.А. Григорьева); особенности решения математических и природоведческих задач (Т.В. Розанова, Л.И. Тигранова и др.).

Влияние дефицита речевых возможностей на развитие воссоздающего и творческого воображения у неслышающих детей; психологическая характеристика их рисунков, рассказов, мечты и фантазий (А.В. Киселева, Е.А. Сошина).

Особенности развития мышления у лиц с нарушениями зрения. Роль мышления в компенсации слепоты и коррекции слабовидения. Особенности наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления. Формы мыслительной деятельности (понятия, суждения, умозаключения), их специфика при нарушениях зрения. Мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование.

Особенности развития воображения лиц с нарушениями зрения. Виды воображения и их роль в развитии личности людей с нарушениями зрения. Внимание при глубоких нарушениях зрения. Свойства внимания (объем, концентрация, устойчивость, переключаемость) и его особенности при дефектах зрения. Значение свойств внимания для деятельности. Приемы развития внимания в условиях зрительной депривации.

Особенности формирования речи и развития коммуникативной сферы личности детей и подростков в условиях слуховой и зрительной депривации

Особенности формирования словесной речи у детей с нарушением слуха (Т.В. Пельмская, Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина, Е.З. Яхнина). Психологические основы обучения детей с нарушением слуха словесной речи (С.А. Зыков, А.Г. Зикеев). Роль слухового, зрительного и кожного анализаторов в процессе развития словесной речи у учащихся с нарушением слуха. Виды речи в зависимости от формы общения, особенности их использования и

соотношения на разных этапах обучения. Особенности накопления и использования словарного запаса. Закономерности формирования устной речи в условиях сенсорной депривации. Механизм восприятия речи при нарушении слуха. Механизм овладения произношением при нарушении слуха. Значение овладения словарем родного языка для развития мышления учащимися с нарушением слуха и овладения ими системой понятий. Особенности овладения грамматическим строем языка школьниками с нарушением слуха. Формирование словесной речи учащихся со слуховой депривацией в процессе общения. Особенности восприятия письменной речи и продуцирования собственных письменных высказываний учащимися со слуховой депривацией. Проявления аграмматизма в письменной речи учащихся со слуховой депривацией. Влияние жестовой речи на письменную речь учащихся с нарушением слуха.

Жестовая речь как средство психического развития учащихся с нарушением слуха. Значение жестового языка неслышащих как знаковой системы в их психическом развитии (Л.С. Выготский). Жестовый язык как «средство внутреннего мышления ребенка» (Г.Л. Зайцева). Жестовый язык как системное средство общения и познания. Роль жестовой речи в формировании словесной. Роль дактильной речи в овладении структурой слова.

Развитие речи и неязыковых средств общения детей с нарушениями зрения. Роль речи при зрительных нарушениях. Специфика и особенности развития речи детей с нарушениями зрения. Компенсаторная роль речи в процессе чувственного познания окружающего мира и формирования личности лиц с дефектами зрения. Особенности речевого общения слепых. Трудности формирования неречевых средств общения (неточность, ситуативность восприятия, скованность движений, стереотипия в выражении эмоциональных состояний, вербальность знаний и т.д.).

Особенности формирования личностной сферы в условиях слуховой и зрительной депривации

Специфические особенности в осознании и осмыслении межличностных отношений у неслышащих и слабослышащих детей: понимание дружбы, оценка поступков окружающих, человеческих взаимоотношений (Э.А. Вийтар, В. Петшак).

Жестовый язык как средство межличностного общения и личностного развития глухих (Г.Л. Зайцева). Особенности формирования интересов у детей с нарушением слуха (Н.Г. Морозова). Характеристика склонностей и способностей детей с недостатками слуха (Т.В. Розанова). Неблагоприятные факторы личностного развития в условиях слуховой депривации (нарушение словесной речи и общения, интеграции в общество слышащих, позднее приобщение к читательской деятельности). Особенности психологических свойств личности ребенка, обусловленные спецификой внутрисемейных отношений (формирование самооценки и уровня притязаний – Т.Н. Прилепская); общительности, социальной зрелости, качеств лидера, самостоятельности, уверенности, внутреннего контроля и др. у неслышащих детей неслышащих и слышащих родителей (Т.Г. Богданова, Н.В. Мазурова и др.)

Особенности эмоционально-волевой сферы детей и подростков со слуховой и зрительной депривацией

Психологические факторы эмоционального неблагополучия неслышащих детей: дефицит речевых средств, трудности усвоения социального опыта, вакуум общения, языковой барьер, упрощенность межличностных отношений, сложности понимания и осознания своих и чужих эмоциональных состояний, переживание своего дефекта (Н.М. Назарова, М.М. Нудельман). Характеристика благоприятных факторов, влияющих на эмоциональное развитие глухих детей. Особенности эмоционального развития неслышащих детей дошкольного и школьного возраста в зависимости от сохранности или нарушения слуха у родителей и социальных условий (В. Петшак). Исследование возможностей понимания эмоциональных состояний другого человека детьми с нарушением слуха. Роль словесного и жестового языков в обогащении эмоционального мира и расширении возможностей волевой регуляции поведения неслышащих детей

Психологическая характеристика развития разных видов деятельности у детей и подростков с нарушением слуха и зрения

Особенности познавательной активности ребенка раннего возраста с нарушением слуха. Возникновение специфических действий с предметами. Особенности овладения орудийными действиями. Особенности развития игровой деятельности детей раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха (С.Н. Феклистова, Т.И. Обухова). Особенности зарождения и развития продуктивных видов деятельности (Е.Н. Сороко). Формирование учебной деятельности (Е.Н. Речицкая, Т.Н. Прилепская). Особенности профессиональной ориентации и трудовой деятельности лиц с нарушением слуха (А.П. Гозова, И.Л. Соловьева)

Развитие личности, межличностных отношений, общения и деятельности лиц с нарушением слуха и зрения

Эмоционально-волевая сфера и индивидуально-типологические особенности лиц с нарушениями слуха и зрения

Эмоционально-волевая сфера и индивидуально-типологические особенности лиц с нарушениями слуха и зрения: нарушение темпов возрастной динамики формирования эмоциональных представлений и оценок, неприятие себя; повышенная тревожность, высокая степень психоэмоционального напряжения, снижение эмоционального фона, преобладание негативных переживаний как результат осознания имеющегося нарушения; ситуативная и личностная тревожность как эмоциональная реакция на заболевание, результат осознания нарушения и дефицита коммуникативных возможностей.

Мотивационно-потребностная сфера, самооценка и притязания лиц с нарушениями слуха и зрения

Мотивационно-потребностная сфера, самооценка и притязания при нарушениях слуха и зрения: неприятие себя, собственной внешности; неуверенность в себе, осторожность в оценке своих качеств как проявления заниженной самооценки; объективность оценки своей речи и моторных затруднений. Мотивационно-потребностная сфера, самооценка и притязания: превалирование игровой мотивации и мотива избегания неудачи, речевой негативизм, обесценивание речевой деятельности у детей, слабомотивированных к исправлению речевого нарушения; нестойкость, недифференцированность, недостаточная осознанность и содержательная бедность учебно-познавательных мотивов; стереотипность структуры вербальной самопрезентации, акцентирование характеристик физического «Я»; неадекватность самооценки, трудности ее аргументации; переоценка положительных качеств, низкая оценка собственной общительности и состояния здоровья как следствие осознания нарушения.

Межличностные отношения и общение лиц с нарушениями слуха и зрения

Межличностные отношения и общение при нарушениях слуха и зрения: деформация межличностного диалога ребенка в семье; выраженность речевого нарушения и уровень развития познавательной деятельности как факторы, определяющие социальный статус ребенка в коллективе; незрелость мотивационно-потребностной сферы общения, задержка становления соответствующих возрасту форм общения со взрослым, узость круга общения, низкий уровень вербальной коммуникативной активности. Межличностные отношения и общение при нарушениях слуха и зрения: перестройка межличностных отношений в семье больного.

Особенности деятельности лиц с нарушениями слуха и зрения (игровой, изодеятельности, учебной и трудовой)

Предметно-практическая деятельность лиц с нарушениями слуха и зрения: трудности выбора адекватного способа действия, развернутые пробные ориентировочные действия, применение дополнительных практических приемов. Продуктивная деятельность лиц с нарушениями слуха и речи: низкая техника рисования, отсутствие словесных комментариев, неравномерное распределение и искажение графических образов, спонтанный характер композиции. Игровая деятельность лиц с нарушениями слуха и

зрения: отсутствие определенного игрового замысла, снижение способности к выработке общей линии игрового поведения; недостаточная осознанность и устойчивость процесса замещения, трудности обозначения схематических изображений, понимания обобщенности предметной и условной символики; единичность проявлений речевой активности в игре при нарушении слуха. Учебная деятельность лиц с нарушениями слуха и зрения: трудности понимания смысла математических операций, многоступенчатых инструкций и условий задачи, составления плана; незнание математических понятий, нарушения чтения и письма; неустойчивость учебной деятельности, слабость переключения и самоконтроля.

Психолого-педагогическое изучение детей и подростков с нарушением слуха и зрения

Психологическая готовность ребенка с нарушением слуха и зрения к обучению в школе

Критерии и структура понятия «готовность к школьному обучению». Особенности психологической готовности к обучению в школе неслышащих и слабослышащих воспитанников: эмоционально-волевой, умственной, мотивационной. Система работы по повышению уровня готовности к обучению в школе дошкольников с нарушением слуха

Психологическое изучение детей раннего, дошкольного и школьного возраста с нарушением слуха и зрения

Общая характеристика психологического обследования ребенка с нарушением слуха. Определение уровня актуального развития и зоны ближайшего развития детей в зависимости от возраста и условий обучения. Содержание и методика психолого-педагогического обследования, его количественная и качественная оценка. Психологические требования к проведению экспериментального исследования. Психолого-педагогическое изучение школьников в процессе их воспитания и обучения. Составление характеристики на учащегося и классный коллектив. Готовность к конструированию стимульного материала к методикам исследования

Психологический анализ педагогического процесса в дошкольном учреждении и в специальной школе для детей с нарушением слуха и зрения

Психологический анализ компонентов педагогического процесса в дошкольном учреждении образования для детей с нарушением слуха. Психологические основы организации коррекционно-развивающей работы с детьми раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха

Психологический анализ урока, его значение для учителя. Психологическая природа педагогической деятельности (психологический смысл заданий, психологический анализ программ и учебников, психологический анализ коррекционных занятий, внеклассных мероприятий). Наблюдение уроков и занятий с протоколированием их хода и фиксацией особенностей проявления психических процессов. Организация психолого-педагогического сопровождения учащихся с нарушением слуха.

Психологические аспекты социальной адаптации и интеграции детей с нарушением слуха и зрения

Проблема социализации ребенка с нарушением слуха и зрения. Проблема самоидентификации человека в условиях слуховой (Г.Л. Зайцева, И.Л. Соловьева и др.) и зрительной депривации (А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева, И.С. Моргулис). Место человека с нарушением слуха в разных сферах профессиональной и общественной жизни. Субкультура глухих. Значение изучения индивидуально-психологических особенностей детей с нарушением слуха для выбора перспективных путей их разностороннего развития, разработки образовательных маршрутов. Психологические аспекты инклюзивного образования детей с нарушением слуха

Общие вопросы, клинические и психологические особенности лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Общий обзор видов патологии опорно-двигательного аппарата

Этиология, патогенез, формы ДЦП. Структура дефекта при ДЦП. Клинические формы ДЦП, их характеристика. Характеристика клинических проявлений ДЦП (основные синдромы при церебральном параличе).

«Психология детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата». Задачи и значение курса «Психология лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата». Сравнительная характеристика психомоторного развития ребёнка первого года жизни. Клиническая характеристика детей с ДЦП. Общий обзор видов патологии опорно-двигательного аппарата. Сравнительная характеристика психомоторного развития ребёнка первого года жизни. Клиническая характеристика детей с ДЦП. Предмет Дифференциации детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Двигательные нарушения вследствие органического поражения мозга. Ограниченные возможности развития ребёнка с моторными врождёнными и приобретёнными нарушениями моторной сферы. Заболевания нервной системы. Врождённая патология периферического отдела опорно-двигательного аппарата. Приобретённые заболевания опорно-двигательного аппарата. Роль неблагоприятных врождённых биологических факторов в нарушениях моторного развития детей. Значение времени повреждения ЦНС. Зависимость нарушений психических функций от локализации повреждений мозга и их распространенность. Периодизация моторного развития ребёнка первого года жизни. Общие и специфические закономерности аномального развития. Своеобразие раннего развития ребенка с церебральным параличом. Характеристика основных причин. Формы проявления психической активности. Трудности диагностики особенностей психического развития в раннем возрасте. Состояние двигательной сферы (задержка развития цепных выпрямительных рефлексов, усиление патологической двигательной активности, незрелость произвольной моторики рук). Состояние артикуляционного аппарата (нарушения иннервации мышц губ и языка, гиперкинезы, рефлексы орального автоматизма), особенности дыхания (поверхностность, аритмичность) и голоса (истощаемость, малая выразительность, немодулированность). Влияние состояния артикуляции и дыхания на особенности вскармливания детей. Особенности голосовой активности (характер крика, специфика гуления, лепета, первых слов и фраз) Характеристика состояния зрительного и слухового восприятия, зрительно-моторной координации. Особенности эмоционального реагирования. «Комплекс оживления» (формы активности ребенка, их усложнение).

Понятие «церебральный паралич». Причины возникновения заболевания во внутриутробном периоде (инфекционные, хронические заболевания матери, физические факторы, патология беременности и др.) и механизм их воздействия на мозг. Причины возникновения заболевания в период родов (слабость родовой деятельности, неправильное предлежание плода, неправильное родовспоможение и др.) и механизм их воздействия на мозг.

Причины возникновения заболевания в первые годы жизни (физические травмы, нейроинфекции). Сочетанное влияние неблагоприятных факторов. Клинические проявления ДЦП: двигательные нарушения различного характера и степени выраженности, нарушения анализаторных систем, речевые расстройства, особенности психического развития. Механизм возникновения двигательной патологии. параличи, повышение сухожильных рефлексов патологические позотонические рефлексы, синкинезии и насильственные движения, недоразвитие выпрямительных рефлексов и реакций равновесия. Сравнительная характеристика ДЦП и полиомиелита (патогенез, двигательные нарушения). Формы церебрального паралича: двойная гемиплегия, спастическая, гемипаретическая, гиперкинетическая, атонически-астатическая диплегия.

Краткая характеристика двигательных, речевых, интеллектуальных нарушений при формах ДЦП. Педагогическая оценка состояния движений при ДЦП: возможности восстановления двигательной функции, функциональная приспособленность к дефекту, влияние двигательного дефекта на уровень овладения различными умениями и навыками. Теоретические основы выделения классификаций детского церебрального паралича. Двойная гемиплегия. Проявление. Характеристика. Спастическая диплегия. Проявление. Характеристика. Гемипаретическая форма. Проявление. Характеристика. Гиперкинетическая форма. Проявление. Характеристика. Атонически – астатическая форма. Проявление. Характеристика. Смешанная форма. Проявление. Характеристика. Педагогическая оценка состояния движения при ДЦП. Медицинские аспекты восстановления двигательной функции.

Развитие двигательной мобильности у детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата

Общие закономерности коррекции и развития моторики у детей с церебральным параличом. Взаимосвязь общеразвивающих и коррекционных задач в воспитании и обучении детей с церебральным параличом. Индивидуальный подход в определении коррекционных задач. Их обусловленность индивидуальными особенностями развития, характером ведущих трудностей и условиями воспитания и обучения. Специфика коррекционных задач, вызванных двигательной патологией, нарушениями психической деятельности, речевыми нарушениями, недостаточностью сенсорного развития. Взаимосвязь коррекционно-педагогической работы и лечебных мероприятий. Определение психологической готовности к овладению различными видами детской деятельности как необходимое условие коррекционного воздействия. Состояние лексико-грамматического компонента речи. Влияние психомоторных нарушений на формирование лексико-грамматической стороны речи. Особенности словарного запаса. Своеобразие усвоения лексико-грамматических конструкций. Особенности связной речи детей с церебральным параличом. Состояние диалогической и монологической речи. Особенности логопедической работы при ДЦП. Специфика речевой терапии при псевдобульбарной дизартрии и алалии. Диагностические признаки, которые наблюдаются при церебральных параличах. Нейроонтогенетический подход к диагностике и коррекции двигательных и речевых нарушений при ДЦП

Характеристика познавательных процессов и эмоционально-волевой сферы у дошкольников и школьников с ДЦП

Психическое развитие при ДЦП. Состояние интеллектуального развития при ДЦП. Олигофрения при ДЦП. Причины нарушения познавательных процессов у дошкольников и школьников с ДЦП. Характеристика памяти, внимания, мышления, восприятия у детей с ДЦП в разные возрастные периоды.

Сравнительный анализ формирования и развития познавательных процессов у дошкольников и школьников с ДЦП и их нормально развивающихся сверстников.

Особенности формирования деятельности и личности лиц с нарушениями НОДА.

Особенности формирования двигательной, перцептивной, интеллектуальной, эмоционально-волевой сфер. Пространственные нарушения.

Особенности эмоционально-волевого развития дошкольников и школьников с ДЦП.

Проявление страхов и тревожности у дошкольников с ДЦП.

Характеристика основных видов поведенческих реакций у дошкольников и школьников.

Нарушения высших психических функций у детей с церебральным параличом.

Особенности познавательной деятельности детей с церебральным параличом. Специфика затруднений (незрелость мотивационной, операционально-технической сторон).

Состояние интеллектуального развития при ДЦП: интеллектуальная сохранность и одаренность, задержка психического развития, умственная отсталость. Клиническая характеристика ЗПР при ДЦП. Клиническая характеристика олигофрении при ДЦП.

Специфика интеллектуального недоразвития при разных формах ДЦП. Особенности мыслительной деятельности.

Диспропорциональное развитие разных форм мышления (наглядно-действенного, наглядно-образного, словесно-логического) при ДЦП, основные причины. Развитие умственных способностей в процессе ознакомления с окружающим миром. Состояние представлений об окружающем у детей с церебральным параличом. Особенности пространственно-временных, причинно-следственных, количественных представлений детей. Особенности самостоятельного познания окружающего. Причины возникающих затруднений: вызванные двигательной патологией, особенностями психической деятельности и мыслительных процессов, речевыми нарушениями и социальными факторами. Пути активизации познавательной деятельности в процессе формирования представлений об окружающей действительности. Факторы психического развития человека. Особенности развития и структура нарушений познавательной деятельности у детей данной категории. Основные задачи коррекционной работы по развитию познавательной деятельности детей с нарушениями функций ОДА. Особенности организации, формы проведения коррекционных занятий по развитию познавательной деятельности. Организация работы в рамках ведущего вида деятельности. Наблюдение за ребенком в динамике.

Нарушение высших психических функций у детей с ДЦП. Нарушения гнозиса, праксиса, схемы тела, пространственных и временных представлений у детей с ДЦП. Дизартрия. Возрастная динамика, роль коррекционной работы в преодолении этих нарушений. Нейропсихологическое обследование детей с ДЦП.

Сенсорное развитие детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата

Особенности сенсорного развития детей с двигательными нарушениями. Понятия «сенсорная интеграция», «дисфункция сенсорной интеграции». Стадии становления сенсорной интеграции. Проявление дисфункции сенсорной интеграции у детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. Сущность и назначение метода сенсорной интеграции. Виды упражнений, направленных на улучшение сенсорной интеграции детей с двигательными нарушениями.

Характеристика нарушений двигательных и сенсорных функций у дошкольников при разных формах детского церебрального паралича. Роль движений в психическом развитии ребенка. Значение биологических и социальных факторов для развития психических процессов ребенка с ЦП. Основные проявления психоорганических синдромов. Сенсорные функции и их значение в психическом развитии ребенка. Особенности слухового восприятия. Особенности зрительного восприятия. Специфика недоразвития тактильного восприятия. Характеристика ориентировочно-исследовательской деятельности.

Развитие коммуникативного поведения детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата

Особенности развития коммуникативного поведения детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. Направления работы по развитию коммуникативного поведения детей с двигательными нарушениями. Неартикулируемые средства общения и методика их использования в работе по формированию коммуникативности у неговорящих детей. Современные информационные коммуникационные средства в работе с детьми с нарушениями функций ОДА. Средства поддерживающей коммуникации.

Характеристика речевых расстройств при ДЦП. Расстройства движения как ведущее нарушение в структуре сложного дефекта при ДЦП.

Речевые нарушения в клинике детского церебрального паралича и их характеристика.

Речевые и двигательные нарушения в клинике ДЦП, их патогенетическая общность с двигательными расстройствами.

Частота речевой патологии при ДЦП, разнообразие ее клинических форм.

Трудности формирования навыков чтения, письма, счета, изодейтельности детей с ДЦП.

Особенности речевого развития детей с ДЦП: замедленный темп формирования экспрессивной и импрессивной речи, нарушение звуковой и темпо-ритмической стороны речи, фонематического восприятия.

Общий обзор речевых нарушений. Лингвистическая характеристика речевых нарушений. Понятие о разных видах речи: внешней и внутренней, устной и письменной, импрессивной и экспрессивной. Составные компоненты (стороны) речи: фонемы, лексика, грамматический строй, просодика.

Структура речевого дефекта. Клиническая характеристика речевых нарушений. Понятия об основных анализаторах, участвующих в речевом процессе: речеслуховом, речезрительном и речедвигательном, об их периферических и центральных частях.

Понятие «коммуникативная деятельность». Особенности мотивационно-потребностного плана общения детей с церебральным параличом. Причины недоразвития. Операционально-техническая сторона коммуникации. Использование вербальных и невербальных средств коммуникации детьми с церебральным параличом разного возраста. Соотношение речевых возможностей и реального уровня общения. Механизмы речевых расстройств при ДЦП. Проявления клинической и патогенетической общности речевых и двигательных расстройств при ДЦП. Клинические формы речевых нарушений: дизартрия, алалия, заикание, нарушения письменной речи. Своеобразие задержки речевого развития и общего недоразвития речи при ДЦП. Проблема дифференциальной диагностики речевых нарушений при ДЦП. Состояние фонетического компонента речи при ДЦП. Классификации дизартрических расстройств: по принципу локализации, на основе синдромологического подхода, по степени понятности речи для окружающих. Возможности их использования в работе с детьми, страдающими церебральным параличом. Стертая дизартрия. Специфика дизартрических расстройств при ДЦП. Характеристика клинических проявлений дизартрии при ДЦП (дыхание, голосообразование, звукопроизношение). Нейроонтогенетический подход к исследованию ДЦП. Общие закономерности в проявлении двигательных нарушений у детей с церебральными параличами. Особенности логопедической работы и речевой терапии при ДЦП.

Нарушение формирования личности ребенка с ДЦП

Понятие личности (В.Н. Мясищев). Виды психического инфантилизма: невропатический, церебрастенический, органический. Типы коммуникационных нарушений при ДЦП. Содержание понятия «готовность к школьному обучению». Способы оценки готовности к обучению в школе. Особенности психологической готовности детей с церебральным параличом к обучению в школе. Состояние мотивационной сферы. Особенности личностного развития и социальная адаптированность. Состояние произвольной регуляции деятельности, сформированность навыков самоконтроля. Сформированность предпосылок и элементов учебной деятельности у детей с церебральным параличом к концу дошкольного возраста. Владение способами умственных действий. Продуктивность интеллектуальной деятельности. Требования готовности к обучению в разных типах школ (общеобразовательная, интернат для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, вспомогательная).

Общая характеристика, этиология и клиника полиомиелита. Врождённая патология периферического отдела опорно-двигательного аппарата. Характеристика основных нарушений в детском возрасте

Этиология, патогенез и клиника полиомиелита. Локализация дефекта. Психические и моторные последствия полиомиелита. Адаптация детей с хроническими заболеваниями. Нарушения высших психических функций при полиомиелите. Оценка психологических особенностей детей с врождёнными пороками опорно-двигательного аппарата. Характеристика жизнеспособных детей.

Приобретённые заболевания и повреждения опорно-двигательного аппарата. Травматические повреждения спинного и головного мозга

Черепно-мозговая травма и её влияние на возникновение различных моторных расстройств. Различные инфекции и интоксикации как фактор расстройства моторной деятельности. Особенности протекания моторных нарушения от течения соматического заболевания. Особенности развития недоношенных детей. Родовые травмы. Травмы спинного мозга.

Заболевания и повреждения опорно-двигательного аппарата. Туберкулёз. Заболевания и повреждения опорно-двигательного аппарата. Артриты

Клиника, патогенез туберкулёза. Формы туберкулёза. Болезнь Бехтерева. Этиология и формы артрита (воспаление сустава). Течение заболевания. Реактивные артриты. Ранняя диагностика и профилактика.

Системные заболевания скелета. Рахит. Наследственные заболевания опорно-двигательного аппарата в детском возрасте

Этиология, формы, клиника и патогенез рахита. Периодизация течения заболевания. Stoss-терапия при рахите. Взаимосвязь общеразвивающих и коррекционных задач в воспитании и обучении детей с церебральным параличом. Индивидуальный подход в определении коррекционных задач. Их обусловленность индивидуальными особенностями развития, характером ведущих трудностей и условиями воспитания и обучения

Раздел 2. Сопровождение лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Основные направления психологической помощи лицам с нарушениями ОДА

Задачи психокоррекционной работы с лицами с нарушениями ОДА на разных возрастных этапах. Основные направления психологической коррекции: коррекция и профилактика нарушений высших психических функций; коррекция и профилактика коммуникативных нарушений; коррекция и профилактика личностных нарушений; работа по профконсультированию и профориентации; работа с родителями больных детей и подростков; работа с персоналом образовательных учреждений

Особенности психологического изучения детей с нарушениями НОДА. Ранняя диагностика и прогноз ДЦП

Характеристика неврологических нарушений в раннем возрасте.

Прогностические симптомы детского церебрального паралича.

Специфика развития рефлексов.

Развитие патологического двигательного стереотипа

Экспертная оценка ограничения жизнедеятельности дошкольников с ДЦП.

Значение ранней психодиагностики детей с ДЦП.

Нарушение высших психических функций у детей с ДЦП. Возрастная динамика, роль коррекционной работы в преодолении этих нарушений.

Нейропсихологическое обследование детей с ДЦП. Значение нейропсихологической диагностики для разработки индивидуальных программ коррекционной работы с детьми с двигательными нарушениями вследствие органического поражения мозга.

Особенности психологического изучения детей с нарушениями ОДА: учет тяжести двигательных нарушений, оценка манипулятивных функций, степень разборчивости речи.

Адаптация экспериментально-психологических методик к возможностям детей с двигательными нарушениями. Роль педагогического наблюдения для дифференциальной диагностики умственного развития детей с тяжелыми двигательными и речевыми нарушениями. Значение нейропсихологической диагностики для разработки индивидуальных программ коррекционной работы с детьми с двигательными нарушениями вследствие органического поражения мозга.

Системы обучения и воспитания детей и подростков с нарушениями НОДА в РФ и за рубежом

Дошкольные, школьные, средне-профессиональные учреждения для детей с нарушениями НОДА.

Задачи и организация педагогического процесса в учреждениях для детей с нарушениями НОДА. Специальные образовательные условия в учреждениях.

Законы «Об образовании» и «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании)». Государственная политика в области образования: приоритетная сфер; федеральная программа развития образования корректируется на конкурсной основе.

Теоретические основы коррекционной работы с дошкольниками и школьниками с НОДА. Взаимосвязь общеразвивающих и коррекционных задач. Специфика коррекционных задач, вызванных двигательной патологией.

Определение психологической готовности к овладению различными видами детской деятельности.

Особенности применения принципов обучения: воспитывающий характер обучения. Связь обучения с жизнью, трудом. Принцип научности.

Особенности применения принципов обучения: принцип систематичности, последовательности и преемственности в обучении. Наглядность в обучении.

Особенности применения методов и приемов обучения. Рациональные способы сочетания слова, наглядности и практической деятельности. Коррекционная роль наглядности.

Особенности применения принципов обучения: принцип прочности. Принципы сознательности и активности ученика.

Особенности применения индивидуального и дифференцированного подходов к учащимся с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Особенности коррекционного сопровождения детей с НОДА Основные направления коррекционно-педагогической работы при ДЦП

Нормативно-правовые документы в системе специального образования в РФ, направленные на реализацию права лиц с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата на получение образования, социальную адаптацию и интеграцию в общество.

Основные задачи комплексной помощи детям с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. Основные концепции комплексной помощи: концепция системного анализа и системного подхода, мультидисциплинарный, трансдисциплинарный, функциональный подходы. Направления и формы коррекционно-развивающей работы в разных возрастных периодах.

Система поэтапной медицинской и педагогической реабилитации детей с ДЦП в нашей стране.

Зарубежные подходы к организации лечебно-педагогической помощи детям и подросткам с церебральным параличом.

Физическое воспитание детей с церебральным параличом.

Формирование навыков самообслуживания и социально-бытовой ориентации.

Сенсорное воспитание детей с церебральным параличом.

Формирование изобразительной деятельности. Обучение конструированию.

Подготовка к школе детей с церебральным параличом.

Вспомогательные средства и приспособления для помощи детям с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата

Организация функциональной среды в целях повышения самостоятельности и независимости детей с двигательными нарушениями. Показания для использования специальных средств и приспособлений. Соответствие специального оборудования и вспомогательных приспособлений принципам ингибиции, фасилитации и стимуляции.

Обеспечение адекватного двигательного и ортопедического режима ребёнку с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата на уроке и во внеурочной деятельности.

Комплексная реабилитация лиц с нарушениями НОДА. Профконсультирование, профориентация и профобучение лиц с нарушениями НОДА

Социальная реабилитация инвалидов, роль государства в этом процессе.

Понятие комплексная реабилитация (медицинская, педагогическая, социально-психологическая) и ее значение для социальной адаптации лиц с двигательными

нарушениями.

Основные направления комплексной реабилитации инвалидов с нарушениями двигательной сферы: восстановительное лечение, развитие навыков передвижения и самообслуживания, коррекция речевых нарушений, специальное обучение, профориентация, профобучение и трудоустройство, работа с семьей.

Специальные образовательные потребности лиц с ДЦП.

Специальные образовательные условия.

Специфика профконсультирования, профориентации и профобучения лиц с нарушениями НОДА.

Особенности семейного воспитания и психологической помощи семьям детей с нарушениями НОДА

Особенности семей, имеющих детей с нарушениями НОДА.

Психологические особенности родителей больных детей. Изучение внутрисемейных отношений.

Совместная работа ДОО, семьи и общественности. Задачи и формы психологической помощи семье, имеющей детей с нарушениями НОДА.

Типичные недостатки в семейном воспитании ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата и пути их преодоления.

Содержание семейного воспитания. Организация жизни ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата в семье: режим, привлечение к труду, воспитание культуры поведения.

Методы и приемы воспитания детей в семье, имеющей ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Педагогические условия успешного воспитания: терпеливость, любовь к ребенку, последовательность, спокойствие и т.д.

Содержание и формы работы ДОО с семьей, имеющей ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Коллективные формы работы. Индивидуальные формы работы. Система работы педагога с семьей, имеющей ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Изучение семейно-бытовых условий.

Дифференцированный подход к родителям, имеющим ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Планирование работы с родителями. Тематика собраний, методика их подготовки и проведения. Организация работы с общественностью, спонсорами.

Особенности психологической помощи семьям детей с нарушениями ОДА. Роль семьи в процессе становления личности ребёнка с двигательными нарушениями. Структура семьи. Внутренние и внешние стратегии семьи. Модели семейных взаимодействий. Основные направления и формы взаимодействия педагогов и родителей, воспитывающих детей с двигательными нарушениями. Задачи и формы коррекционного воспитания ребёнка с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата в семье. Специфика коррекционных задач, вызванных двигательной патологией, нарушениями психической деятельности, речевыми нарушениями, недостаточностью сенсорного развития. Взаимосвязь коррекционно-педагогической работы и лечебных мероприятий. Определение психологической готовности к овладению различными видами детской деятельности как необходимое условие коррекционного воздействия. Задачи и формы психологической помощи семье.

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Особенности психофизического и психосоциального развития детей с интеллектуальным недоразвитием

Современные представления о нормативном и отклоняющемся развитии

Современные критерии психологического здоровья личности. Соотношение понятий «нормы» психического развития и «здоровье». Представления о нормативном развитии.

Критерии нормативного психического развития (Г.М. Громбах). Качественные критерии психической нормы (Е.Л. Шепко). Понятие отклоняющегося развития. Виды отклоняющегося развития (ретардация, акселерация, распад психической деятельности, регресс). Закономерности отклоняющегося развития. Понятие «дети группы риска».

Олигофренопедагогика как предметная область коррекционной педагогики

Объект, субъект, предмет и задачи олигофренопедагогике. Предмет и задачи олигофренопедагогике. Категориальный аппарат олигофренопедагогике. Понятие психологии детей с интеллектуальной недостаточностью как отрасли специальной психологии. Единство задач и принципов у изучаемой дисциплины и специальной психологии. Предмет психологии детей с интеллектуальной недостаточностью.

Организация и активизация познавательной деятельности учащихся с интеллектуальной недостаточностью на учебных занятиях

Интеллектуальное недоразвитие: понятие, механизмы, причины

Понятие интеллектуальной недостаточности и причины ее возникновения. Интеллектуальная недостаточность как специфический вид дизонтогенеза. Определение понятия, анализ различных подходов к определению данного понятия. Представленность этой категории детей в популяции. Дефицитность отдельных психических функций при с интеллектуальном недоразвитии. Причины УО. Охарактеризуйте клинические аспекты интеллектуальных нарушений. Отечественный и зарубежный опыт исследования интеллектуального недоразвития у детей. История выделения детей с интеллектуальным недоразвитием из детской популяции. Проблемы школьной неуспеваемости в теории и практике обучения.

Клинические и психолого-педагогические классификации умственной отсталости

История олигофренопедагогике и современная характеристика социальной политики в отношении умственно отсталых лиц.

Классификация слабоумия по степени его тяжести (дебильность, имбецильность, идиотия).

Этиология умственной отсталости, классификация Сухаревой Г. Е.

Психолого-педагогическое изучение учащихся.

Принцип построения классификации Певзнер М.С. Значение данной классификации для практической работы логопеда, олигофренопедагога.

Состав учащихся специальной школы для детей с нарушением интеллекта (школы VIII типа).

Классификация по возможностям обучения Воронковой В.В., характеристика 1 – 4 группы детей с нарушением интеллекта.

Нормативные акты, регулирующие комплектование специальной школы

Психолого-педагогическая характеристика группы нарушений, связанных с выраженными интеллектуальными дефектами. Характеристика социальной помощи УО лицам в нашей стране. Степени УО. Социально-педагогическая характеристика лиц с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью) умеренной и тяжелой степени.

Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с УО.

Социально-педагогическая характеристика учащихся с легкой интеллектуальной недостаточностью. Социально-педагогическая характеристика детей с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью) глубокой степени.

Особенности развития познавательной сферы детей с интеллектуальным недоразвитием дошкольного и младшего школьного возраста

Особенности психического развития дошкольников с интеллектуальным недоразвитием.

Психическое развитие и существенные признаки проявления разных форм интеллектуального недоразвития. Характеристика уровня развития различных познавательных процессов: восприятия, памяти, внимания, мышления, речи. Особенности сенсорной сферы детей с интеллектуальным недоразвитием. Значение сенсорной сферы

для развития ребенка. Ощущения и восприятие детей с интеллектуальным недоразвитием. Общие недостатки сенсорной сферы у детей с умственной отсталостью и с ЗПР.

Особенности памяти и представлений детей с интеллектуальным недоразвитием. Особенности формирования процессов памяти у детей с интеллектуальным недоразвитием. Замедление темпа, недостаточная осмысленность запоминая, особенности сохранения информации, нарушения последовательности и точности при ее воспроизведении.

Особенности внимания детей с интеллектуальным недоразвитием. Общепсихологическая характеристика внимания. Его определение, физиологические механизмы, мозговая организация, функции, виды и качества. Закономерности развития внимания в детском возрасте. Причины и механизмы нарушения внимания. Л.С. Выготский о происхождении недостатков высших форм внимания у детей с интеллектуальной недостаточностью.

Особенности мыслительной деятельности детей с интеллектуальным недоразвитием. Общая характеристика мышления детей с проблемами в интеллектуальном развитии. Замедление темпа развития мыслительной деятельности при интеллектуальном недоразвитии. Недостаточная готовность детей с интеллектуальным недоразвитием к интеллектуальному усилию.

Особенности речевой деятельности детей с интеллектуальным недоразвитием. Запаздывание в развитии обобщающей, коммуникативной, сигнификативной, контролирующей и регулирующей функций речи у детей с интеллектуальным недоразвитием. Преобладание нарушений регулирующей функции речи. Особенности воображения детей с интеллектуальным недоразвитием. Недостаточность воображения у детей с проблемами в интеллектуальном развитии. Его бедность и упрощенность. Трудности воссоздающего и творческого воображения. Возрастные и индивидуальные особенности развития воображения у детей с интеллектуальным недоразвитием.

Психосоциальное развитие дошкольников и младших школьников с интеллектуальным недоразвитием

Особенности межличностных взаимоотношений в группах дошкольников с интеллектуальным недоразвитием. Причины своеобразия межличностных и межгрупповых взаимоотношений у детей с интеллектуальным недоразвитием. Характер общения со сверстниками. Тяга детей с интеллектуальным недоразвитием к контакту с детьми более младшего возраста. Возрастная динамика межличностных взаимоотношений у детей с интеллектуальным недоразвитием. Особенности становления и смены форм общения ребенка со взрослым на протяжении дошкольного возраста при интеллектуальном недоразвитии. Особенности отношений детей с интеллектуальным недоразвитием со взрослыми в конфликтных ситуациях. Особенности оценки и самооценки детей с интеллектуальным недоразвитием. Особенности формирования психологической готовности к школьному обучению при интеллектуальном недоразвитии. Особенности формирования мотивационно-волевой готовности к школьному обучению при с интеллектуальном недоразвитии. Развитие высших форм игровой деятельности как показатель готовности принятию учебной деятельности в качестве ведущей. Недостаточная готовность детей с интеллектуальным недоразвитием к школьному обучению.

Особенности развития эмоционально-волевой сферы и личности детей с интеллектуальным недоразвитием дошкольного и школьного возраста

Причины нарушений эмоционального реагирования и формирования чувств у детей с интеллектуальным недоразвитием. Общие особенности аффективного неблагополучия у детей с интеллектуальным недоразвитием. Особенности эмоциональных реакций, понимания эмоций другого человека детьми с интеллектуальным недоразвитием. Особенности понимания эмоциональных состояний персонажей картин и героев литературных рассказов. Диагностическое значение эмоциональной сферы для выявления интеллектуальной недостаточности. Понятие воли. Ее функции, виды и качества.

Проблема формирования эмоционально-волевой сферы у детей с интеллектуальным недоразвитием и условия ее развития. Значение воспитания в развитии и коррекции волевой сферы. Методы исследований эмоционально-волевой сферы.

Особенности формирования готовности к обучению в школе детей с ЗПР

Психогенно обусловленные нарушения учебной деятельности у детей с интеллектуальным недоразвитием в дошкольном и школьном возрасте.

Дефицитарность отдельных психических функций детей младшего школьного возраста с интеллектуальным недоразвитием Астенические и церебрастенические состояния в картине расстройств у детей с интеллектуальным недоразвитием.

Коррекция нарушений внимания. Проявления нарушений внимания у детей с интеллектуальным недоразвитием. Психотехнические приемы, направленные на коррекцию нарушений внимания.

Коррекция нарушений восприятия и памяти. Проявления нарушений восприятия и памяти у детей с интеллектуальным недоразвитием. Методы и приемы коррекции памяти. Развитие мышления и знаково-символической деятельности.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с интеллектуальным недоразвитием в условиях ДОУ и школы

Основные направления психологической помощи детям с интеллектуальным недоразвитием

Ранняя диагностика и выявление лиц со сложными нарушениями - основная задача успешного сопровождения развития аномального ребенка.

Проблемы психологической диагностики интеллектуального недоразвития Диагностика познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальным недоразвитием. Диагностика эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальным недоразвитием. Методика А.Н. Лутошкина «Эмоциональная цветопись». Методика «Определение эмоционального благополучия детей дошкольного возраста». Методика «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций». Методика «Изучение понимания детьми своего эмоционального состояния». Дифференциальная диагностика ЗПР и олигофрении. Основные критерии отграничения ЗПР и умственной отсталости.

Психолого-педагогическая диагностика детей с интеллектуальным недоразвитием

Особенности психологического изучения детей с интеллектуальным недоразвитием. Специфические требования к организации и проведению психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальным недоразвитием. Динамическое изучение детей с интеллектуальным недоразвитием в процессе коррекционного воспитания и обучения. Структура и содержание индивидуальной программы развития ребенка с интеллектуальным недоразвитием.

Значение психолого-педагогического изучения детей с интеллектуальным недоразвитием для разработки специальных коррекционно-образовательных программ в условиях семьи и образовательных учреждений. Методы психолого-педагогической диагностики познавательной активности и эмоционально-личностного развития.

Психолого-педагогическая диагностика детей с интеллектуальным недоразвитием. Цели психолого-педагогической диагностики в специальной коррекционной школе VII вида для детей с интеллектуальным недоразвитием. Особенности проведения психодиагностической процедуры с детьми с интеллектуальным недоразвитием. Особенности использования психодиагностических методик в работе с детьми с интеллектуальным недоразвитием. Методические подходы к диагностике интеллектуального недоразвития. Характеристика различных диагностических методических подходов: возможности медицинской диагностики; психофизиологические методы; нейропсихологические методики; разработки отечественных ученых в области психодиагностики: С.Д. Забрамная, И.А. Коробейников, Л.И. Переслени; возможности

тестовых методик (шкала измерения интеллекта Д. Векслера, Г. Витцлака, Р. Амтхауэра, тест Кэттелла); использование игры в качестве диагностического метода.

Аномалии развития, наиболее трудно дифференцируемые с задержкой психического развития. Необходимость ранней и дифференцированной диагностики интеллектуального недоразвития от сходных с ней состояний. Принципы отграничения интеллектуального недоразвития от сходных состояний, предложенные В.И. Лубовским. Документация, необходимая для представления ребенка на ПМПК

Организация специальной коррекционной помощи детям с интеллектуальной недостаточностью в условиях ДОУ и начальной школы

Состав и методические особенности проведения коррекционных занятий с детьми дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью. Состав и методические особенности проведения коррекционных занятий с учащимися с интеллектуальной недостаточностью.

Состав и методические особенности проведения коррекционных занятий с детьми дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью

Состав и методические особенности проведения коррекционных занятий с учащимися с интеллектуальной недостаточностью

Коррекционно-педагогическая работа с детьми дошкольного возраста, имеющих интеллектуальную недостаточность.

Психолого-педагогическая коррекция нарушений учебной деятельности школьников с интеллектуальной недостаточностью.

Научно-методические подходы в организации системы помощи детям с интеллектуальной недостаточностью. Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью в образовательных организациях.

Проектирование программы психолого-педагогического сопровождения ребенка с интеллектуальной недостаточностью. Психолого-педагогическая коррекция нарушений учебной деятельности школьников с интеллектуальной недостаточностью. Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью в образовательных организациях. Проектирование программы психолого-педагогического сопровождения ребенка с интеллектуальной недостаточностью.

Основные направления работы психолога по формированию школьной готовности у детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста

Психолого-педагогическая готовность детей с интеллектуальной недостаточностью к школьному обучению Структура психологической готовности детей к школьному обучению. Критерии психологической готовности детей к школьному обучению. Специфика готовности детей с интеллектуальной недостаточностью к школьному обучению. Особенности когнитивной сферы детей старшего дошкольного возраста. Развитие самооценки детей старшего дошкольного возраста. Развитие коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста. Особенности готовности к школьному обучению детей с интеллектуальной недостаточностью. Формирование интеллектуально-эмоциональной готовности детей с интеллектуальной недостаточностью к школе.

Подготовка детей с ЗПР к обучению в школе. Формирование общей способности к обучению. Дифференцированные группы детей с интеллектуальной недостаточностью по сформированности общей способности к обучению. Соотнесение общей способности к обучению с оценкой двигательного развития дошкольников. Формирование готовности к школьному обучению Психологический подход. Педагогический подход.

Педагогическая система обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью

Нормативные правовые документы, определяющие организацию специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью. Особенности организации специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью на уровне

дошкольного образования. Особенности организации специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью на уровне общего среднего образования. Перспективы развития инклюзивного образования детей с интеллектуальной недостаточностью. Особенности организации образовательной среды для детей с интеллектуальной недостаточностью. Партнерство учреждения образования и семьи ребенка с интеллектуальной недостаточностью.

Особенности организации интегрированного обучения детей с задержкой психического развития. Методические принципы построения содержания учебного материала, направленные на обеспечение системного усвоения учащимися знаний. Организация индивидуальной и дифференцированной работы в классах для обучающихся с задержкой психического развития. Формы индивидуальной и дифференцированной работы. Реализация индивидуального учебного плана для школьников, обучающихся в классах общеобразовательных школ.

Содержание обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью

Содержание обучения детей с интеллектуальной недостаточностью на уровне дошкольного образования. Содержание обучения детей с интеллектуальной недостаточностью на уровне общего среднего образования. Общесоциальные и специальные задачи воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью. Специфика содержания воспитания детей с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью.

Принципы, методы и технологии обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью

Особенности реализации общедидактических принципов при обучении детей с интеллектуальной недостаточностью. Особенности реализации принципов воспитания в воспитательном процессе с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Принцип коррекционной направленности обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью. Специфика и приемы применения словесных, наглядных и практических методов обучения детей с интеллектуальной недостаточностью. Организация и активизация познавательной деятельности учащихся с интеллектуальной недостаточностью на учебных занятиях. Специфика применения методов воспитания в воспитательном процессе с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Педагогические технологии в специальном образовании лиц с интеллектуальной недостаточностью.

Особенности организации специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью на уровне дошкольного образования

Особенности организации специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью общего на уровне среднего образования

Содержание обучения детей с интеллектуальной недостаточностью на уровне дошкольного образования

Содержание обучения детей с интеллектуальной недостаточностью на уровне общего среднего образования

Специфика и приемы применения словесных, наглядных и практических методов обучения детей с интеллектуальной недостаточностью

Педагогические технологии в специальном образовании лиц с интеллектуальной недостаточностью

Трудовое обучение и профессиональная ориентация учащихся с интеллектуальной недостаточностью

Общетрудовая подготовка учащихся с интеллектуальной недостаточностью (этапы, содержание). Особенности методики проведения учебных занятий по трудовому обучению в I–IV классах. Профессии, рекомендуемые для лиц с интеллектуальной недостаточностью. Профессиональная ориентация учащихся с интеллектуальной

недостаточностью. Профессиональная подготовка и профессиональное образование лиц с интеллектуальной недостаточностью.

Профессиональная ориентация учащихся с интеллектуальной недостаточностью

Организация и содержание психокоррекционной и социальной работы с семьями, воспитывающими детей с интеллектуальной недостаточностью

Воспитание ребенка с задержкой психического развития с задержкой психического развития семье. Принципы и технологии взаимодействия с семьей ребенка с особенностями психофизического развития. Организация образовательного процесса в Центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (ЦКРОиР). Принципы организации коррекционно-педагогической работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью Технологии социально-коммуникативной реабилитации и абилитации детей с интеллектуальной недостаточностью.

Сотрудничество с родителями детей с интеллектуальной недостаточностью. Задачи и принципы взаимодействия. Программа взаимодействия и сотрудничества с родителями. Моделирование взаимодействия. Установление взаимоотношений. Формирование у родителей полного образа ребенка и адекватного восприятия его особенностей. Изучение педагогической позиции семьи и выявление проблем воспитания и обучения. Индивидуально-дифференцированный подход к родителям, формирование групп по интересам. Технологии консультирования. Оценка итогов сотрудничества с родителями.

Актуальные проблемы абилитации и реабилитации лиц с интеллектуальной недостаточностью

Игровые технологии как ресурс абилитации дошкольников с задержкой психического развития. Преемственность содержания в работе учителя-дефектолога по сопровождению обучающихся с интеллектуальной недостаточностью. Взаимодействие участников образовательного процесса при организации дистанционного обучения детей с ОВЗ. Проблема дифференциальной диагностики умственной отсталости и задержки психического развития в контексте деятельности психолого-медико-педагогической комиссии. Образовательная среда как средство моделирования инклюзивной практики. Комплексный подход в реализации инклюзивного образования детей с ОВЗ. Мониторинг личностных результатов образования школьников с интеллектуальной недостаточностью. Психолого-педагогическое сопровождение лиц с интеллектуальной недостаточностью. Возможности цифровых образовательных ресурсов для реализации АООП НОО обучающихся с интеллектуальной недостаточностью в режиме дистанционного обучения. Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога с подростками с интеллектуальной недостаточностью. Проектирование коррекционно-развивающего курса АООП ООО обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.

Организация и активизация познавательной деятельности учащихся с интеллектуальной недостаточностью на учебных занятиях

ОСНОВЫ ЛОГОПСИХОЛОГИИ

Теоретические основы логопсихологии

Логопсихология как наука. Связь логопсихологии с общей психологией и другими разделами специальной психологии. Предмет, объект, цель, задачи логопсихологии. Естественнонаучные основы логопсихологии.

Определение понятия «логопсихология»: теоретическая и прикладная значимость научной дисциплины (Т.Н. Волковская, Е.В. Жулина, В.А. Калягин, О.О. Косякова, Л.В. Кузнецова, Т.С. Овчинникова, В.И. Селиверстов, О.В. Трошин). Объект, предмет логопсихологии, особенности формирования категориального аппарата. Задачи логопсихологии: теоретические и практические. Методологические принципы логопсихологии: междисциплинарные (общие с логопедией; общие со специальной психологией); специфические. Методы логопсихологии: организационные, эмпирические,

обработки данных. Структурная организация логопсихологии: дошкольная, школьная (детская); подростков и взрослых. Логопсихология в системе смежных наук: внутрисистемные и межсистемные связи.

Содержание и структура логопсихологии Соотношение первичных и вторичных признаков в структуре речевого дефекта. Учение Выготского Л.С. о взаимосвязанной системе дефектов, об актуальном уровне умственного развития и о зоне ближайшего развития. Структура логопсихологии: дошкольной, школьной, подростков и взрослых.

Концептуальные основы логопсихологии

История становления и развития логопсихологии. Этап становления логопсихологии как науки: психологические исследования детей с нарушениями речи конца 19 века – 30-х годов 20 века (А. Куссмауль, П. Мари, М.В. Богданов-Березовский, К. Голдштейн, Х. Хэд, А. Пик, Ф. Лотмар, Г.Я. Трошин). Основные положения культурно-исторической теории развития психики Л.С. Выготского, значимые для логопсихологии: теоретические положения о высших психических функциях; общих закономерностях нормального и аномального развития; учение о сложной структуре дефекта психического развития; о связи речи и личности. Значение научной концепции Р.Е. Левиной в становлении основ логопсихологии: системный подход к изучению речевых и психических особенностей детей с нарушениями речи; теоретическое обоснование феномена общего недоразвития речи, теоретические представления о связи нарушений устной и письменной речи; определение роли мотивационных процессов в картине речевого нарушения. Классификация «неговорящих» детей Р.Е. Левиной как попытка создания психологической типологии лиц с нарушениями речи: дети с нарушением слухового (фонематического) восприятия, дети с нарушением зрительного (предметного) восприятия, дети с нарушением психической активности, дети с нарушением пространственных представлений. Вклад В.И. Лубовского в разработку теории логопсихологии: теоретические положения об общих и специфических закономерностях аномального развития; о регулирующей функции речи. Психолингвистические основы логопсихологии: значимые положения «теории речевой деятельности» (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев); теоретические положения о взаимосвязи социализации личности и социальных аспектов речевого поведения; вопросы когнитивной базы речи (Б.М. Гриншпун, В.К. Воробьева, В.А. Ковшиков, Е.Ф. Собонович). Современное состояние и пути развития логопсихологии. Современные теоретические подходы к проблеме: новые данные о закономерностях психического онтогенеза детей с нарушениями речи (А.Н. Корнев); концепция внутренней картины речевого дефекта (В.А. Калягин); актуальность нейропсихологического подхода к изучению лиц с нарушениями речи (Т.В. Ахутина, Т.Г. Визель, А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова, В.М. Шкловский); логопсихотерапевтическое направление в системе реабилитации лиц с заиканием (К.Н. Дубровский, Н.Л. Карпова, Ю.Б. Некрасова, Е.Ю. Рау). Актуальные проблемы логопсихологии на современном этапе. Классификации нарушений речи: клинико-педагогическая и психолого-педагогическая, их значение для логопсихологии. Психологическая типология лиц с нарушениями речи (по Т.Н. Волковской): лица с коммуникативными нарушениями на основе несформированности средств общения; с коммуникативной недостаточностью

в связи с нарушением средств общения; с непосредственно коммуникативными нарушениями; с комбинированным типом коммуникативных нарушений.

Общие и специфические закономерности развития лиц с речевой патологией

Системный подход в исследовании психических свойств и речевой функциональной

системы при ее недоразвитии, нарушении, распаде. Многоуровневое, иерархическое строение психических явлений как системы. Характеристика взаимосвязанных подсистем: когнитивной, коммуникативно-познавательной, мотивационно-регулятивной, эмоционально-поведенческой.

Специфические закономерности психического и речевого развития лиц с речевой патологией. Психологическая характеристика детей с нарушениями речи: слуховая агнозия, зрительная агнозия, астереогноз, нарушение мыслительных операций, особенности мнестической деятельности, личностные особенности детей с нарушениями речи.

Развитие познавательной сферы лиц с нарушениями речи

Восприятие лиц с нарушениями речи

Зрительное восприятие при нарушениях произносительной стороны речи (дизартрии), системных нарушениях речи (алалии, афазии, общем недоразвитии речи): ошибки зрительного узнавания предметных изображений при уменьшении числа информативных признаков; трудности дифференциации правильно и зеркально написанных букв; частичное соответствие повествования изображенному сюжету; трудности вербализации пространственных взаимоотношений объектов, ограничение вербального сопровождения перцептивных обследующих действий (А.П. Воронова, Е.М. Мастюкова, Р.Е. Левина, Н.В. Новоторцева, Э.Э.Л. Фигередо). Зрительные агнозии при нарушениях речи. Отсутствие представлений о реальной продолжительности и соотношении длительности временных интервалов (И.Н. Садовникова, Э.Б. Чиркова). Слуховое восприятие при нарушениях произносительной стороны речи: несформированность операций переработки фонем по акустическим признакам в сенсорном звене механизма восприятия звуков речи при акустикофонематической дислалии; прямая и обратная зависимость нарушений слуховой и произносительной дифференциации звуков при ринолалии и дизартрии (Г.Ф. Сергеева). Слуховое восприятие при системных нарушениях речи (алалии, общем недоразвитии речи): непостоянство слухового восприятия, специфическая невосприимчивость к звукам речи, феномен «отчуждения смысла слова»; неточность и недифференцированность акустических образов ритмических групп (А. Гермаковска, С.Н. Кайданова, Т.В. Костина, Р.Е. Левина, Н.Н. Трауготт). Речевая акустическая агнозия при сенсорной афазии. Тактильное восприятие при нарушениях произносительной стороны речи (дизартрии), системных нарушениях речи (алалии, афазии). Связь между степенью нарушения экспрессивной речи и состоянием пальцевого и орального стереогноза, лицевого гнозиса при дизартрии и алалии (Е.М. Мастюкова). Тактильные агнозии при нарушениях речи

Внимание лиц с нарушениями речи

Внимание при нарушениях произносительной стороны речи: неустойчивость внимания; трудности сосредоточения внимания в условиях словесной инструкции; распределения внимания между речью и практическим действием; снижение объема внимания и переключаемости при ринолалии и дизартрии (Л.Ф. Ершова, Т.С. Овчинникова). Внимание при системных нарушениях речи: истощаемость, повышенная отвлекаемость, снижение объема внимания при моторной алалии (Ю.Ф. Гаркуша, Г.В. Гуровец, Е.Ф. Собонович, О.Н. Усанова); колебания слухового внимания при сенсорной алалии (Т.В. Костина); снижение переключаемости внимания, инертность, монотонность при афазии (Л.В. Калягина). Внимание лиц с заиканием: снижение свойств внимания (В.А. Калягин, Э.М. Кулиев)

Память лиц с нарушениями речи

Память при нарушениях произносительной стороны речи: дефицит слухоречевой механической памяти, сроки хейло- и уранопластики, определяющие характер запоминания при ринолалии (Л.Ф. Ершова); снижение объема запоминаемого и монотонная динамика нарастания воспроизводимого материала, низкая продуктивность запоминания при дизартрии (В.А. Калягин). Память при системных нарушениях речи: низкая точность воспроизведения (вербальные парафазии и парамнезии), низкая

прочность удержания слухоречевых следов, их тормозимость интерферирующими влияниями при моторной алалии (И.Т. Власенко, Г.С. Гуменная, О.Р. Даниленкова, Е.М. Мастюкова, Н.П. Чурсина). Память лиц с заиканием: выраженность «фактора края», снижение темпа запоминания (В.А. Калягин).

Мышление лиц с нарушениями речи

Вопрос о первичности или вторичности нарушения мышления при моторной алалии (Р.А. Белова-Давид, М. Зеeman, Р.Е. Левина, В.А. Ковшиков). Мышление лиц с системными нарушениями речи (алалией): неравномерность интеллектуального развития; неполноценность усвоения и воспроизведения вербализованных, теоретических знаний; трудности формулировки категориального и описательного определения понятий; рассогласованность между состоянием мышления, знаний и самоорганизации; неустойчивость логических связей, решение задач на основе привычных ассоциативных связей, недостаточная сформированность классификационных признаков (Л.Р. Давидович, В.А. Ковшиков, А.Н. Корнев, Е.Ф. Собонович, Ю.А. Элькин). Мышление лиц с системными нарушениями речи (афазией): снижение темпа мыслительных процессов, тенденция к конкретизации, трудности понимания переносного смысла, оперирования понятиями, ухудшение показателей конструктивного мышления (И.Т. Власенко, Л.В. Калягина, Л.С. Цветкова). Мышление лиц с системными нарушениями речи (общим недоразвитием речи): неточное употребление РЕПО. обобщающих понятий, тенденция к их необоснованному расширению, упрощению, смешение близких понятий (Р.И. Лалаева, Н.Е. Лобанова, Н.В. Серебрякова, О.В. Преснова). Мышление лиц с заиканием: замедленность мыслительной деятельности, избирательная инертность мыслительных действий, меньшая доказательность разъяснений (Л.А. Зайцева, А.В. Ястребова).

Воображение лиц с нарушениями речи

Воображение лиц с системными нарушениями речи (общим недоразвитием речи): недостаточная подвижность, инертность, быстрая истощаемость комбинаторных функций воображения, низкий уровень пространственного оперирования образами (В.П. Глухов, Т.С. Овчинникова).

Развитие личности, межличностных отношений, общения и деятельности лиц с нарушениями речи

Эмоционально-волевая сфера и индивидуально-типологические особенности лиц с нарушениями речи

Эмоционально-волевая сфера и индивидуально-типологические особенности лиц с нарушениями речи: нарушение темпов возрастной динамики формирования эмоциональных представлений и оценок, неприятие себя при ринолалии (И.А. Чистоградова); повышенная тревожность, высокая степень психоэмоционального напряжения, снижение эмоционального фона, преобладание негативных переживаний как результат осознания имеющегося нарушения при общем недоразвитии речи и заикании (Г.А. Волкова, Л.С. Волкова, Е.С. Тихонова, Л.М. Шипицына); ситуативная и личностная тревожность как эмоциональная реакция на заболевание, результат осознания речевого нарушения и дефицита коммуникативных возможностей при афазии (Ж.М. Глоzman, Л.С. Цветкова).

Мотивационно-потребностная сфера, самооценка и притязания лиц с нарушениями речи

Мотивационно-потребностная сфера, самооценка и притязания при нарушениях произносительной стороны речи: неприятие себя, собственной внешности при ринолалии (И.А. Чистоградова); неуверенность в себе, осторожность в оценке своих качеств как проявления заниженной самооценки; объективность оценки своей речи и моторных затруднений при дизартрии (В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова). Мотивационно-потребностная сфера, самооценка и притязания при системных нарушениях речи (общем недоразвитии речи): превалирование игровой мотивации и мотива избегания неудачи, речевой негативизм, обесценивание речевой деятельности у детей, слабомотивированных

к исправлению речевого нарушения (С.М. Валявко); нестойкость недифференцированность, недостаточная осознанность и содержательная бедность учебно-познавательных мотивов (И.В. Мартыненко); стереотипность структуры вербальной самопрезентации, акцентирование характеристик физического «Я»; неадекватность самооценки, трудности ее аргументации; переоценка положительных качеств, низкая оценка собственной общительности и состояния здоровья как следствие осознания речевого нарушения (Л.С. Волкова, К.Е. Панасенко, О.А. Слинько, О.Н. Усанова, Л.М. Шипицына). Мотивационно-потребностная сфера, самооценка и притязания при системных нарушениях речи (афазии): изменение самооценки как результат нарушения способности к вербальному и невербальному общению, компенсаторное увеличение уровня притязаний на перцептивные задания при афазии (Ж.М. Глозман, Л.С. Цветкова, А.А. Цыганок). Мотивационно-потребностная сфера, самооценка и притязания лиц с заиканием: нулевая, умеренная и выраженная степени фиксированности на дефекте; низкая оценка состояния собственной речи и здоровья (В.А. Калягин, В.И. Селиверстов).

Межличностные отношения и общение лиц с нарушениями речи

Межличностные отношения и общение при системных нарушениях речи (общем недоразвитии речи): деформация межличностного диалога ребенка в семье (Е.С. Тихонова); выраженность речевого нарушения и уровень развития познавательной деятельности как факторы, определяющие социальный статус ребенка в коллективе (Т.Н. Волковская, Е.В. Логунова, О.А. Слинько); незрелость мотивационно-потребностной сферы общения, задержка становления соответствующих возрасту форм общения со взрослым, узость круга общения, низкий уровень вербальной коммуникативной активности (Ю.Ф. Гаркуша, А.А. Дмитриев, Н.В. Дроздова, Е.В. Ковылова, В.В. Коржевина, И.С. Кривовяз, Л.Г. Соловьева, В.И. Терентьева, Е.Г. Федосеева). Межличностные отношения и общение при системных нарушениях речи (афазии): перестройка межличностных отношений в семье больного (Ж.М. Глозман). Межличностные отношения и общение лиц с заиканием (Е.Н. Садовникова, Е.Ю. Рау).

Тема

Деятельность лиц с нарушениями речи

Предметно-практическая деятельность лиц с нарушениями речи: трудности выбора адекватного способа действия, развернутые пробные ориентировочные действия, применение дополнительных практических приемов (Л.Э. Царгуш). Продуктивная деятельность лиц с нарушениями речи: низкая техника рисования, отсутствие словесных комментариев, неравномерное распределение и искажение графических образов, спонтанный характер композиции (Ю.Ф. Гаркуша, В.В. Коржевина, А.Н. Корнев, Н.В. Рыжова). Игровая деятельность лиц с нарушениями речи: отсутствие определенного игрового замысла, снижение способности к выработке общей линии игрового поведения; недостаточная осознанность и устойчивость процесса замещения, трудности обозначения схематических изображений, понимания обобщенности предметной и условной символики; единичность проявлений речевой активности в игре при общем недоразвитии речи (О.А. Науменко, Л.Н. Усачева, Е.А. Харитонова); типология детей с заиканием по характеру игровой деятельности (Г.А. Волкова). Учебная деятельность лиц с нарушениями речи: трудности понимания смысла математических операций, многоступенчатых инструкций и условий задачи, составления плана; незнание математических понятий, нарушения чтения и письма при общем недоразвитии речи (О.Е. Грибова); неустойчивость учебной деятельности, слабость переключения и самоконтроля при заикании

Психологическая помощь лицам с нарушениями речи

Теоретические основы психокоррекционной работы с лицами, имеющими нарушения речи.

Теоретические основы психокоррекционной работы с лицами, имеющими нарушения речи. Направления и приемы работы по развитию познавательных процессов лиц с

нарушениями речи. Направления и приемы работы по развитию личности, межличностных отношений и общения лиц с нарушениями речи. Принципы и приемы психокоррекционной работы по развитию познавательной сферы, личности и межличностного общения у детей с речевыми нарушениями. Просветительская работа с родителями и персоналом образовательного учреждения.

Психологическое обследование лиц с нарушениями речи.

Психологическое обследование лиц с нарушениями речи. Задачи психологического обследования в рамках комплексного обследования лиц с нарушениями речи. Методы психологического обследования детей с нарушениями речи разного возраста. Учет особенностей психического развития детей с нарушениями речи в процедуре обследования. Психологическое обследование как основа психолого-педагогического сопровождения лиц с нарушениями речи

Организационно-методические аспекты психолого-педагогической помощи лицам с нарушениями речи.

Организационно-методические аспекты психолого-педагогической помощи лицам с нарушениями речи. Междисциплинарное взаимодействие логопеда и психолога в системе психолого-педагогической помощи лицам с нарушениями речи. Психологическая составляющая деятельности логопеда в работе с лицами с нарушениями речи.

Психолого-педагогическое сопровождение интегрированного и инклюзивного образования лиц с нарушениями речи.

Психолого-педагогическое сопровождение интегрированного и инклюзивного образования лиц с нарушениями речи. Принципы психолого-педагогического сопровождения интегрированного и инклюзивного образования лиц с нарушениями речи. Проблемы интеграции и инклюзии детей с тяжелыми нарушениями речи в образовательное пространство. Основные показатели эффективности деятельности образовательного учреждения по реализации инклюзивного образования.

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ЛИЦ С РАССТРОЙСТВОМ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ И ПОВЕДЕНИЯ

Нарушения поведения и эмоций у детей и подростков

Общая характеристика эмоциональных нарушений и поведения

Механизм возникновения нарушений эмоционально-волевой сферы. Социальное и биологическое в патогенезе эмоционально-волевой сферы. Факторы патогенного воздействия при нарушениях эмоционально-волевой сферы. Значимость факторов биологического и социального ряда. Нарушения эмоциональной сферы: патологический аффект, эйфория, мория, дистимия, тревога, дисфория, эмоциональная слабость, неадекватность эмоций, апатия. Патологии волевой сферы: гипербулия, гипобулия ступор, мутизм, стереотипия, пассивная подчиняемость, эхопраксия, эхолалия, каталепсия. Снижение волевой активности, повышение волевой активности, извращение волевой активности (парабулия), абулия. Нарушения волевой деятельности, обусловленные органическими расстройствами. Нарушения волевой деятельности, обусловленные психогеническими расстройствами. Расстройства волевой активности. Причины и механизмы эмоциональных нарушений.

Классификации расстройств эмоционально-волевой сферы и поведения: расстройства настроения (Усиление эмоциональности: эйфория - дисфория - депрессия - тревожный синдром – страхи; ослабление эмоциональности: - апатия – эмоциональная отстраненность), психомоторные нарушения (Синдромы психомоторного возбуждения: - кататаническое возбуждение - парамимия - эхолалия - эхопраксия – парабулия; Синдромы психомоторного торможения: различные формы ступора), расстройства поведения (агрессия: физическая, вербальная, аутоагрессия; гиперактивность). Классификация детей изучаемой категории. Особенности нарушений эмоциональной сферы

дошкольников: расстройства настроения (эйфория, исфория, депрессия, тревожный синдром, страхи, апатия, неадекватность эмоций); расстройства поведения (гиперактивность, агрессивность; нарушения психомоторики (амимия, гипомимия, маловыразительная пантомимика).

«Механизм» возникновения нарушений эмоционально-волевой сферы вследствие органической недостаточности. Специфические проявления эмоциональных нарушений в детском возрасте. Переживание критических ситуаций в детском и подростковом возрасте. Стресс, конфликт, кризис, фрустрация. Переживание ребенком и подростком болезни.

Аффективные расстройства у детей. Изменение настроения в детском возрасте. Изменения эмоциональной реактивности. Содержание психолого-развивающей работы по профилактике и коррекции аффективных расстройств у детей.

Переживание критических ситуаций в детском и подростковом возрасте.

Стресс, конфликт, кризис, фрустрация. Переживание ребенком и подростком болезни.

Аффективные расстройства у детей. Изменение настроения в детском возрасте. Изменения эмоциональной реактивности. Содержание психолого-педагогической работы по профилактике и коррекции аффективных расстройств у детей.

Психологические особенности детей с синдромом раннего детского аутизма

«Маркеры» синдрома раннего детского аутизма (РДА). Причины и механизмы возникновения РДА. Структура формирующегося дефекта. Проявления, клинико-психологические варианты РАС. Классификация групп детей с аутизмом по О.С. Никольской. Отграничение РДА от других видов нарушенного развития. Особенности развития личности и эмоционально-волевой сферы детей. Классификация РДА по уровню эмоциональной регуляции. Особенности психического и социального развития детей с РАС. Эмоциональные нарушения у аутичных детей. Проблемы обучения аутичных детей.

Психологические особенности детей с девиантными формами поведения

Акцентуации характера и нарушение поведения. Агрессия: виды, формы. Причины агрессии. Особенности проявления агрессии в дошкольном и школьном возрасте. Методы коррекции агрессии. Социализация агрессии (подражание, копирование, имитация, идентификация). Депрессивные расстройства у детей. Отличительные черты депрессивного расстройства в детском возрасте. Проявления депрессии на разных фазах развития ребенка. Типологические варианты детской депрессии. Рекомендации по психолого-медико-педагогическому сопровождению. Церебрастенический и психоорганический синдром у детей: психологические особенности детей, поведенческие реакции. Рекомендации по их психолого-медико-педагогическому сопровождению. Гиперактивность и нарушение внимания в дошкольном возрасте: причины и виды. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Методы и методики диагностики СДВГ. Методы работы с гиперактивным ребенком. Методы коррекции нарушения внимания в дошкольном возрасте. Классификация нарушений поведения в дошкольном возрасте. Нейропсихологические основы коррекционной работы с детьми с резидуально-органической церебральной недостаточностью. Комплексный подход к коррекционной работе с детьми с резидуально-органической церебральной недостаточностью. Нейропсихологические основы коррекционной работы с детьми с церебрастеническим и психоорганическим синдромом. Просветительская работа с семьей и педагогами, обучающими детей с церебрастеническим и психоорганическим синдромом.

Психологические особенности детей с психопатиями и невротами

Понятие о психопатии. Классификация психопатий (конституциональные и органические). Типы психопатий (эпилептоидная психопатия, истерическая психопатия; неустойчивый, психоастенический, шизоидный, возбудимый). Психопатоподобные состояния; психопатические формы поведения). Причины психопатии, этиологий

психопатии.

Характеристика типов психопатий по ведущим проявлениям и анализ «провоцирующих факторов» при различных типах. Дифференциальная диагностика психопатий. Психологические особенности детей с психопатией. Клинические аспекты психолого-педагогических проблем школьной практики. Коррекционно-педагогическая работа с детьми с психопатией. Выбор стратегии психокоррекционного взаимодействия, в зависимости от типа психопатии.

Невротические расстройства у детей. Этиология и патогенез невротических расстройств в детском возрасте. «Маркеры» невротических расстройств у детей. «Механизм» формирования неврозов у детей. Характеристика неврозов различного типа: невроз страха, истерический невроз, невроз навязчивых состояний.

Основные направления работы при невротических расстройствах у детей. Характеристика различных подходов к работе с неврозами. Особенности различных направлений работы при невротических расстройствах у детей: родители, педагоги, дети.

Преморбидные свойства личности и профилактика невротических расстройств.

Психологические особенности детей с психопатиями и эндогенными заболеваниями

Особенности основных форм пограничных расстройств эмоционально-волевой сферы

Психогенные заболевания у детей и подростков. Острые психогенные реакции у детей и подростков. Реактивные психозы, реактивная депрессия. Клинические проявления у детей. Краткая история учения о психопатиях. Группировка психопатий и акцентуаций характера. Причины и условия формирования психопатий, связь с акцентуациями характера. Организация помощи детям и подросткам с реактивными состояниями, роль и место школы в организации этой помощи. Предупреждение реактивных состояний.

Динамика психопатий, психопатии и отклонения в поведении у подростков. Предупреждение формирования психопатий.

Пьянство и алкоголизм в подростковом и юношеском возрасте, злокачественность течения. Профилактика алкоголизма. Наркомании и асоциальное поведение. Профилактика токсикомании у детей и подростков.

Своеобразие психического развития у детей, перенесших травму мозга, и особенности обучения и воспитания таких детей.

Нарушения мышления» эмоционально-волевой сферы, расщепление психической деятельности при шизофрении. Особенности шизофрении у детей и подростков, вопросы компенсации болезни у детей. Особенности педагогического подхода к детям, страдающим шизофренией.

Понятие об эпилептическом очаге, условия, способствующие его формированию. Симптоматология. Малые припадки. Эпилептические психозы. Особенности течения эпилепсии у детей и подростков. Факторы, провоцирующие припадки.

Патологические формы девиантного поведения

Патологические ситуационно-личностные реакции, психогенные патологические формирования личности, пограничные формы интеллектуальной недостаточности, задержку психического развития. Устойчивость и тотальность проявления, специфические формы психического и социального поведения. Дисгармонический вид психического дизонтогенеза

Психология детей с резидуально органической церебральной недостаточностью.

Церебрастенический и психоорганический синдром у детей

Этиология. «Маркеры» органического поражения центральной нервной системы у детей дошкольного возраста. Первичные и вторичные проявления резидуально-органической недостаточности. Сопровождение детей с резидуально-органической церебральной недостаточностью. Особенности психического развития детей данной категории. Поведенческие реакции детей при церебрастеническом и психоорганическом синдромах. Рекомендации по психолого-медико-педагогическому сопровождению.

Депрессивные расстройства у детей

Отличительные черты депрессивного расстройства в детском возрасте. Проявления депрессии на разных фазах развития ребенка. Типологические варианты детской депрессии. Рекомендации по психолого-медико-педагогическому сопровождению.

Синдром постравматического стрессового расстройства.

Причины, симптомы у детей и подростков, пути коррекции. Диагностика ПТСР.

Сопровождение лиц с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения

Основные направления психологической помощи лицам с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения

Задачи психокоррекционной работы с лицами с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения на разных возрастных этапах. Основные направления психологической коррекции: коррекция и профилактика нарушений высших психических функций; коррекция и профилактика коммуникативных нарушений; коррекция и профилактика личностных нарушений; работа по профконсультированию и профориентации; работа с родителями больных детей и подростков; работа с персоналом образовательных учреждений

Диагностика детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения

Требования к проведению диагностического этапа. Методы диагностики эмоционально-волевой сферы и поведения (наблюдение, опрос, анкетирование, проективные методы). Методика «Дифференциальные шкалы эмоций по методике К. Изард». Диагностика волевых нарушений. Шкалы и тесты тревожностей разных видов детей различных возрастных групп. (Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности (ШРЛТ) Ч.Д. Спилберга и Ю.Л. Ханина; Тест школьной тревожности К. Филипса; Шкала тревожности по А.М. Прихожан Шкала тревожности по Дж. Тейлор). Диагностика страхов в дошкольном и младшем школьном возрасте (Опросник Захарова). Диагностика подвижности нервной системы («Теппинг – тест»). Углубленное исследование внимания: «Корректирующая проба» тест Бурдона (устойчивость внимания), «Тест переплетенных линий» модификация теста Рея (устойчивость внимания), «Оценка уровня развития произвольного внимания» тест Домик по Н.И. Гуткиной, «Графический диктант» (выяснение наиболее типичных причин, приводящих к трудностям в начальном обучении, проверка умения слушать и выполнять указания взрослого, способности работать в коллективе), Методика «Пьерона-Рузена» (устойчивость внимания, возможность переключения, распределения внимания), Тест «Тулуз – Пьерона» (наличие ММД, концентрация внимания, работоспособность), Таблицы Р. Шульте (устойчивость внимания, динамика работоспособности). Методы и методики диагностики агрессии. Диагностические критерии СДВГ по DSM – IV (диагностическое и статистическое руководство). Диагностика детей с ранним детским аутизмом. Дифференциальная диагностика РДА от сходных нарушений. Синдром параутизма: группы забелеваний ЦНС (микополисахаридозы, синдром Леша – Нихана, фенилкетонурия, синдром ломкой X – хромосомы, синдром Ульриха – Нуна, синдром Дауна, туберкулёзный склероз, синдром Ретта) Ранняя детская шизофрения. Основные различия РДА как особой формы дизонтогения

Особенности психологического изучения детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения

Особенности психологического изучения детей с нарушениями поведения и эмоций: учет тяжести нарушений. Адаптация экспериментально-психологических методик к возможностям детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения. Роль педагогического наблюдения для дифференциальной диагностики детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения. Значение нейропсихологической диагностики для разработки индивидуальных программ коррекционной работы с детьми с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения.

Технологии коррекционно-развивающей работы по преодолению нарушений

эмоционально-волевой сферы

Технологии коррекционно-развивающей работы по преодолению нарушений эмоционально-волевой сферы. Групповая и индивидуальная психокоррекция нарушений эмоционально-волевой сферы и поведения. Основные методы психологической коррекции нарушений эмоционально-волевой сферы. Обучение методам психологической саморегуляции. Различные подходы к психокоррекционной работе. Суггестивный подход в коррекции эмоциональных нарушений в детском возрасте. Гетеросуггестия. Аутосуггестия. Рациональная психотерапия как способ убедительных рассуждений. Психоаналитический подход в психологической коррекции эмоциональных расстройств. Катарсис, инсайт, сублимация. Коррекция страхов и агрессии. Приемы поведенческой психотерапии. Положительное подкрепление как способ достижения желаемых поведенческих реакций. Метод копинг-поведения. Гуманистический подход в психологической коррекции. как незавершенного гештальта. Три основных принципа гештальт-терапии. Клиент-центрированная психотерапия. Эмпатическое слушание и эмпатическое сопереживание. Гештальт-терапия. Понимание проблемной ситуации.. Телесно-ориентированный подход в психологической коррекции. Снятие мышечного напряжения. Развитие способности к саморегуляции у детей.. Метод холдинг-терапии (Марта Велш) как форма психологической помощи аутичному ребенку. Стадии процедуры холдинга. Организация процедуры и направления работы холдинга. Противопоказания к проведению холдинга. Деятельностный подход в психологической коррекции. Формирование способности ребенка к осмысленной деятельности как залог его успешного психического развития. Арттерапия как совокупность психокоррекционных методик, основанных на воздействии искусства. Арттерапия в специальном образовании. Игротерапия при коррекции расстройств ЭВС у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Особенности психологической помощи детям с синдромом раннего детского аутизма

Методы коррекции поведенческих проблем детей с РДА. Выбор методов коррекционного воздействия в зависимости от уровня эмоциональной регуляции ребенка с РДА. Особенности семейной ситуации, этапы адаптации семьи ребенка с РДА. Современные технологии обучения и воспитания аутичных детей. Прикладной поведенческий анализ. Система ТЕАССН. Холдинг-терапия. Консультирование родителей и сопровождение семьи аутичного ребенка. Сбор и обобщение информации, данных психолого-педагогического наблюдения и диагностики детей с расстройствами аутистического спектра. Современные подходы к организации помощи и поддержки аутичным детям в зарубежных странах.

Организация сопровождения детей с синдромом двигательной гиперактивности

Гиперактивность и нарушение внимания в дошкольном возрасте: причины и виды. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью, его характеристика. Методы и методики диагностики СДВГ. Методы работы с гиперактивным ребенком, их характеристика. Методы коррекции нарушения внимания в дошкольном возрасте, характеристика

Особенности комплексного сопровождения детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения

Модели организации психолого-педагогического сопровождения детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения. Функции учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения при оказании поддержки обучающимся с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения. Обеспечение психолого-медико-педагогических условий образовательными учреждениями при проведении интегрированного обучения детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения. Деятельность педагога как область профессиональной деятельности в инклюзивном образовании детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения. Деятельность педагога-психолога в инклюзивном образовании детей с

расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения. Психологическое обеспечение системы специального образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения.

Организация тьюторского сопровождения детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения в условиях реализации инклюзивной практики в образовательных учреждениях.

Понятие «комплексная реабилитация» (медицинская, педагогическая, социально-психологическая) и ее значение для социальной адаптации лиц с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения Основные направления комплексной реабилитации с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения: лечение, специальное обучение, профориентация, профобучение и трудоустройство, работа с семьей.

Социокультурная реабилитация лиц с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения (досуговые мероприятия, физическая культура и спорт, интеграция в культурную среду).

Организация и содержание психокоррекционной и социальной работы с детьми, имеющими нарушения поведения и их семьями

Особенности психологической помощи семьям детей с нарушениями поведения. Роль семьи в процессе становления личности ребёнка с нарушениями поведения. Структура семьи. Внутренние и внешние стратегии семьи. Модели семейных взаимодействий.

Основные направления и формы взаимодействия педагогов и родителей, воспитывающих детей с нарушениями поведения. Задачи и формы коррекционного воспитания ребёнка с нарушениями поведения в семье.

Специфика коррекционных задач при нарушении поведения и эмоционально-волевой сферы. Взаимосвязь коррекционно-педагогической работы и лечебных мероприятий. Определение психологической готовности к овладению различными видами детской деятельности как необходимое условие коррекционного воздействия. Задачи и формы психологической помощи семье.

Актуальные проблемы теории и практики оказания психологической помощи детям с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения

Нарушения эмоционального развития клинико-дефектологическая проблема. Особенности комплектации классов с учащимися, имеющими нарушения эмоционально-волевой сферы: основные проблемы. Активное внедрение инновационных технологий при отсутствии критериев эффективности деятельности и наличия феномена сопротивления инновации. Ухудшение состояния психического и физического состояния здоровья школьников и педагогов в связи с интенсификацией учебного процесса. Снижение престижа педагогической деятельности в глазах общественности вследствие чего уменьшается приток молодых кадров в образовательные организации и соответственно наблюдается процесс старения педагогических кадров.

Обновление и усложнение задач, содержания и структуры образования. Дефицит квалифицированных педагогов для дальнейшего расширения сферы образовательных услуг. Психолого-педагогическая диагностика детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения. Проблема коррекции нарушений эмоционально-волевой сферы учащихся (учет индивидуальных особенностей учащихся данной категории, разработка программы занятий с использованием арттерапевтических методов и методик: музыкотерапии, изотерапии, песочной терапии и др.). Обеспечение специальных образовательных условий для детей с эмоционально-волевыми нарушениями. Психологическая поддержка родителей, воспитывающих детей с эмоционально-волевыми расстройствами.

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ЛИЦ С МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Психологические особенности лиц с тяжелыми и (или) множественными нарушениями психофизического развития

Определение понятия «сложные недостатки развития»

Понятие о множественном нарушении развития. Основные группы детей с сочетанными нарушениями и значение их психолого-педагогического изучения. Понятие о комбинированном дефекте и его синонимах. Этиология и систематика сложных нарушений. Основные группы детей с сочетанными нарушениями. Структура сложного дефекта. Этиология, клиника, патогенез. Понятие «сложный» и «сочетанный» дефект. Проблема первичного и вторичного дефекта. Классификация сложной структуры дефекта. Междисциплинарные подходы к обучению и воспитанию детей со сложными недостатками развития.

Тяжелые и (или) множественные нарушения физического и (или) психического развития (ТМНР). Особые образовательные потребности детей с ТМНР. Понятие о сложной структуре дефекта.

Понятие о сложных нарушениях в развитии. Структура дефекта при множественных нарушениях в развитии История обучения и воспитания детей со сложными нарушениями. Педагогика слепоглухонемых как специальная отрасль дефектологии. Первые упоминания о детях. Иван Афанасьевич Соколянский – основатель советской педагогики слепоглухонемых, научно-исследовательская и педагогическая деятельность. Общие клинические и генетические особенности сложных дефектов. Хромосомные синдромы (синдром Дауна, синдром Ушера, синдром Маршалла и др.). Варианты проявления признаков болезни при сложных нарушениях. Необходимость учета вероятности проявления разных дефектов при диагностике и при медико-генетическом консультировании. Степени проявления и выраженности различных синдромов. Положение Л.С. Выготского о сложной структуре дефекта аномального развития. Вариативность нарушения функций: в разных системах или в одной и той же системе; вследствие одной причины или в результате разных причин. Три вида комбинаций, выделяющихся по характеру, взаимозависимости выявления и проявления разных дефектов. 1) Единый первичный дефект, индуцирующий возникновение других дефектов (глухонмота, ЗПР и дефект зрения, моторная алалия и вторичное отставание в умственном развитии). 2) Взаимодействие между дефектными функциями, при которых одни из них осложняют проявления других (сложный комплекс расстройств при ЦНС). 3) Аномалии развития, при которых имеются два или более первичных дефекта, и каждый существует с характерными вторичными расстройствами (умственная отсталость с дефектами слуха, с дефектами зрения, бисенсорный дефект).

История развития помощи детям со сложными нарушениями развития

Основные вехи развития помощи детям со сложной структурой дефекта за рубежом. Перкинсовская школа в США. Первые успехи воспитания слепоглухих детей: Лора Бриджмен и Елена Келлер. История обучения слепоглухих в нашей стране. Открытие первой школы для слепоглухих детей в Санкт-Петербурге. Школа в Харькове. Работа со слепоглухими детьми в институте дефектологии в г. Москве. Загорский дом для слепоглухонемых. Работа психологов.

Изучение лиц со сложными нарушениями развития в России и за рубежом. Тенденции изменения популяции детей со сложной структурой нарушения.

Этиология сложных (множественных) недостатков развития

Предмет и задачи психологии детей со сложными нарушениями развития. Определение понятия «сложные недостатки развития», «множественные нарушения», «множественные нарушения», «тяжелые сочетанные нарушения». Причины сложных нарушений развития. Особенности этиопатогенеза и клинико-психологическая характеристика детей с множественными нарушениями в развитии различных гетерогенных групп.

Наследственно обусловленные синдромы, экзогенно обусловленные множественные нарушения, глубокая недоношенность, внутриутробные инфекции, менингиты и менингоэнцефалиты. Распространенность сложных нарушений. Подходы и классификация детей со сложными нарушениями развития.

Специфика психического онтогенеза детей со сложными недостатками развития

Особенности этиопатогенеза и клинико-психологическая характеристика детей с множественными нарушениями в развитии различных гетерогенных групп. Экзогенные и генетические факторы возникновения сложного дефекта. Трудности проведения клинико-генеалогического анализа в семьях. Варианты выделения сложного дефекта по этиологическому признаку. Проблема изучения вопроса (И.Д. Лукашева). Этиология нарушений. Клинические проявления сложного дефекта интеллекта и зрения. Нейрофиброматоз (Реглингаузен, 1882). Признаки ранней диагностики, частота проявления синдрома, варианты проявления степени тяжести заболевания. Галактоземия и гомоцистинурия – наследственные болезни обмена веществ. Причины, частота проявления болезней. Ранняя диагностика: соматический статус, неврологический статус, психомоторное развитие. Основные методы борьбы со сложными дефектами интеллекта и зрения. Клинико-психологическая характеристика детей при глубоких нарушениях зрения и слуха. Клинико-психологическая характеристика детей-олигофренов при глубоких нарушениях зрения и слуха.

Особенности познавательных процессов лиц с множественными нарушениями развития

Психология лиц со сложными нарушениями развития. Психолого-педагогическая характеристика детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Психологическая характеристика детей с различными вариантами сочетанных дефектов: нарушение зрения и слуха, слуха и интеллекта, зрения и интеллекта, опорно-двигательного аппарата и интеллекта. Особенности восприятия и познания мира слепоглухонемыми. Эмоционально-личностное развитие детей со сложными нарушениями развития.

Психология лиц с тотальным нарушением зрения и слуха. Влияние ранней сенсорной депривации на психофизиологическое развитие детей. Доконтактный период, период предметно-действенного общения и период возникновения естественных жестов как основные этапы развития слепоглохого ребенка. Особенности ощущений: осязание, обоняние, вибрационное чувство, температурные и вкусовые ощущения. Представления слепоглухих людей об окружающем мире. Пространственные представления, представления о форме, цвете. Особенности речи и эмоционально-волевой сферы слепоглухих людей. Психологические особенности умственно отсталых глухих детей и взрослых. Особенности развития восприятия, памяти, мышления. Становление жестовой и устной речи. Особенности эмоционально-волевой сферы умственно отсталых глухих детей. Психологическая характеристика умственно отсталых слепых детей. Особенности развития восприятия, памяти, мышления, речи. Особенности эмоционально-волевой сферы умственно отсталых слепых детей. Психологические особенности слабослышащих с задержкой психического развития (первичной). Особенности развития восприятия, памяти, мышления. Становление жестовой и устной речи. Особенности эмоционально-волевой сферы слабослышащих детей с ЗПР. Психологические особенности лиц, имеющих «осложненный» дефект. Наиболее распространенные варианты «осложненного» дефекта. Психологические особенности лиц с «осложненным» дефектом. Возможности компенсации и трудовой адаптации при разных вариантах «осложненного» дефекта. Психология лиц, имеющих множественные нарушения. Причины, систематика множественных нарушений. Возможности компенсации и трудовой адаптации при разных вариантах множественных нарушений.

Проблемы обучения, воспитания и социальной адаптации лиц со сложными дефектами

Роль психолога при разработке воспитательных и образовательных программ. Роль детских образовательных учреждений в профилактике вторичных нарушений. Возможности социальной адаптации детей со сложными дефектами. Роль труда в жизни детей с «особыми потребностями». Принципы организации коррекционно-развивающей работы. Пути и способы организации специального образования для лиц со сложными нарушениями в развитии.

Построение моделей индивидуальных программ для детей с сложными дефектами. Обзор программно-методических материалов обучения и воспитания детей со сложными нарушениями развития.

Психологическое сопровождение ребенка со сложными недостатками развития в семье

Психологические факторы принятия себя родителями детей со сложными недостатками. Этапы психолого-педагогического сопровождения семьи. Содержание и методы индивидуальной работы с ребенком: формирование телесных ощущений как основы эмоционального контакта с взрослым; развитие тактильного чувства; развитие движений; развитие зрительного и слухового восприятия; развитие предметных действий; развитие средств общения; развитие наблюдений и игры

Коррекционно-развивающая работа с детьми с множественными нарушениями психофизического развития

Понятие о психолого-педагогическом сопровождении детей с множественными нарушениями в развитии. Основные направления психологической помощи лицам с множественными нарушениями развития

Ранняя диагностика и выявление лиц со сложными нарушениями - основная задача успешного сопровождения развития аномального ребенка. Понятие о психолого-педагогическом сопровождении детей с множественными нарушениями в развитии. Задачи психолого-педагогического сопровождения развития ребенка со сложным дефектом. Концептуальные модели и подходы в рассмотрении понятия о психолого-педагогическом сопровождении. Определение понятия «множественные нарушения в развитии», «комплексные нарушения в развитии», «сложные нарушения». Синонимы понятия. Актуальность проблемы о сложных нарушениях в настоящее время. Постановка вопроса о ранней диагностике и профилактике сложных дефектов в целях компенсации и педагогической коррекции, психолого-педагогического сопровождения. Сложности распознавания дефектов различного происхождения

Психолого-педагогическая диагностика детей с тяжелыми и (или) множественными нарушениями психофизического развития

Специфические требования к организации и проведению психолого-педагогического обследования детей с ТМНР. Динамическое изучение детей с ТМНР в процессе коррекционного воспитания и обучения. Структура и содержание индивидуальной программы развития ребенка с ТМНР.

Технологии изучения социально-коммуникативных умений у детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития. Значение психолого-педагогического изучения детей со сложными недостатками развития для разработки специальных коррекционно-образовательных программ в условиях семьи и образовательных учреждений. Методы психолого-педагогической диагностики познавательной активности и эмоционально-личностного развития.

Особенности психологического изучения детей с множественными нарушениями развития

Особенности психологического изучения детей с множественными нарушениями развития: учет тяжести нарушений. Адаптация экспериментально-психологических методик к возможностям детей с множественными нарушениями развития. Роль педагогического наблюдения для дифференциальной диагностики детей с множественными нарушениями развития. Значение нейропсихологической диагностики

для разработки индивидуальных программ коррекционной работы с детьми с множественными нарушениями развития.

Методы и технологии психолого-педагогического сопровождения ребенка со сложными недостатками развития

Методы и технологии психолого-педагогического сопровождения детей с множественными нарушениями развития. Методы и технологии психолого-педагогического сопровождения детей множественными нарушениями в развитии в истории и современных исследованиях. Изучение детей со сложным дефектом (Т.П. Власова, Г.П. Бертынь, Т.В. Розанова). Этапы изучения: обследование слуха; обследование зрения; изучение соматического состояния; изучение неврологического статуса; подробный анамнез; изучение педагогической характеристики; исследование уровня психического развития ребенка. Условия реализации психологического обследования: использование методик для лиц с разной патологией; наглядность заданий; сложность заданий; оказание помощи. Набор заданий для изучения психики глухих детей со сложным дефектом: 1 серия – вводная (конструирование); 2 серия – геометрические головоломки; 3 серия – решение наглядных задач; 4 серия - исследование образной памяти; 5 серия - исследование словесной памяти; 6, 7 серии – изучение уровня речевого развития детей; 8 серия – изучение математических представлений; 9 серия – конструирование. Этапы формирования психики детей с множественными нарушениями в развитии, разработанные И.А. Соколянским. Первый этап – «период первоначального очеловечивания». Второй этап – проявление навыков самостоятельности. Третий этап – ориентировочно-исследовательской деятельности. Четвертый этап – развитие деятельности общения. Пятый этап – формирование словесной речи у слепоглухонемого ребенка. Изучение вопроса развития игры у слепоглухих детей (Выготский Л.С., Мещеряков А.И., Басилова Т.А.). Выявление этапов в развитии предметной и предметно-игровой деятельности слепоглухих детей. Содержание каждого этапа. Использование куклы в игровой деятельности слепоглухих детей. Исследование развития процессов замещения в игровой деятельности. Опыт обучения слепоглухих детей в условиях семьи, в экспериментальной группе НИИ дефектологии Особенности изобразительной деятельности слепоглухого ребенка (Гончарова Е.Л.): схематизм изображения, ограниченность содержания. Последовательность овладения рисунком. Использование изобразительной деятельности для овладения ситуативной речью. Альтернативная коммуникация в обучении детей с множественными нарушениями развития.

Организация и содержание психокоррекционной и социальной работы с семьями, воспитывающими детей с множественными нарушениями развития

Воспитание ребенка с множественными нарушениями в семье. Принципы и технологии взаимодействия с семьей ребенка с особенностями психофизического развития. Организация образовательного процесса в Центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (ЦКРОиР). Принципы организации коррекционно-педагогической работы с детьми с множественными нарушениями. Технологии социально-коммуникативной реабилитации и абилитации детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития

Особенности комплексного сопровождения детей с множественными нарушениями

Модели организации психолого-педагогического сопровождения детей с с множественными нарушениями. Функции учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения при оказании поддержки обучающимся с множественными нарушениями. Обеспечение психолого-медико-педагогических условий образовательными учреждениями при проведении интегрированного обучения детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения. Деятельность психолога в инклюзивном образовании детей с множественными нарушениями развития. Психологическое обеспечение системы специального образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения. Организация тьюторского сопровождения детей с расстройствами

эмоционально-волевой сферы и поведения в условиях реализации инклюзивной практики в образовательных учреждениях.

Понятие «комплексная реабилитация» (медицинская, педагогическая, социально-психологическая) и ее значение для социальной адаптации лиц с множественными нарушениями развития. Основные направления комплексной реабилитации с множественными нарушениями: лечение, специальное обучение, профориентация, профобучение и трудоустройство, работа с семьей. Социокультурная реабилитация лиц с множественными нарушениями (досуговые мероприятия, физическая культура и спорт, интеграция в культурную среду).

Основные задачи и методы работы по воспитанию и обучению детей с множественными нарушениями в развитии

Основные задачи и методы работы по воспитанию и обучению детей с множественными нарушениями в развитии. Обучение слепоглухого ребенка как состоявшийся факт на жизненном примере О.И. Скороходовой. Программа сенсорного развития, предложенная Фло Лофорн (1995). Положения системы: 1) Овладение предметно-практическим поведением и создание системы образов предметов окружающего мира. 2) Языковое общение и сознательное отражение предметного мира формируется в предметно-практической деятельности ребенка. Содержание: «разработка программы по зрительной стимуляции и создание банка зрительных предпочтений»; «разработка программы по развитию вкусовых ощущений и создание банка вкусов»; «разработка программы по развитию обоняния и создания банка запахов»; «разработка программы по развитию слухового восприятия и создание банка звуков»; «чувство собственного тела». Положение Л.С. Выготского о возникновении надорганических форм поведения, значение его в воспитании и обучении детей со сложными нарушениями. Проблема социализации детей со сложной структурой дефекта в трудах профессора А.И. Мещерякова. Зависимость социализации от всей организации жизни в учебном заведении и от содержания образования. Социально-бытовая ориентация – предмет учебнокоррекционного процесса. Связь предмета с жизненными потребностями. Роль школы в обучении и воспитании детей. Роль общественного участия в обучении и воспитании, значимость учебно-производственных предприятий в социальной адаптации детей со множественными нарушениями. Значение изучения вопроса о воспитании ребенка со сложным дефектом в семье (Т.А. Басилова).

Обучение и воспитание слепоглухонемых. Организация обучения в школе-интернате в Сергеевом - Посаде. Слепоглухонемой ребенок до обучения. Развитие и установление первых контактов, формирование естественных жестов. Формирование навыков самообслуживания. Развитие двигательной активности и ориентировки. Формирование словесной речи. Развитие самостоятельности и взаимопомощи в быту. Развитие игры. Нравственное воспитание. Школьное обучение. Обучение трудовым навыкам. Использование технических средств для общения с детьми и выполнения ими режимных моментов.

Организация профессиональной ориентации и социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья со сложным дефектом

Условия успешной реализации целей и задач профориентации и социализации лиц с ТМНР. Мотивационная установка на овладение трудовой специальностью. Нормативно-правовая база, регламентирующая организацию работы по профориентации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Специфика организации профориентационной работы обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Информационная и методическая поддержка профориентационной работы с лицами с ограниченными возможностями здоровья или инвалидностью. Модель профориентации и социализации лиц с СД с умеренной выраженностью.

Основные направления трудовой подготовки лиц с множественным (сложным) дефектом: обслуживающий труд, вышивание, бисероплетение, ткачество, швейное дело, кулинария, озеленение.

Актуальные проблемы реабилитации лиц с множественными и тяжелыми нарушениями развития

Множественные и тяжелые нарушениями развития как клинико-дефектологическая проблема. Особенности комплектации классов с учащимися, имеющими множественные (тяжелые) нарушения: основные проблемы. Дефицит квалифицированных психологов для дальнейшего расширения сферы образовательных услуг детям с множественными нарушениями развития. Психолого-педагогическая диагностика детей с множественными нарушениями развития. Проблема коррекции множественных нарушений учащихся (учет индивидуальных особенностей учащихся данной категории, разработка программы занятий с использованием арттерапевтических методов и методик: музыкотерапии, изотерапии, песочной терапии и др.). Обеспечение специальных образовательных условий для данной категории детей.

Психологическая поддержка родителей, воспитывающих детей с множественными нарушениями развития.

Технологии изучения социально-коммуникативных умений у детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития.

Технологии социально-коммуникативной реабилитации и абилитации детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития.

Альтернативная коммуникация в работе с детьми с множественными нарушениями развития.

Совместимы ли индустрия развлечения и социокультурная реабилитация детей с множественными нарушениями развития.

Методика проведения социальных проектов, направленных на реабилитацию детей-инвалидов и опекающих их родителей и близких.

2.5. Вопросы государственного экзамена по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

1. Понятие потребности и ее предмета. Характеристика потребностного состояния.
2. Понятие мотива в психологии (разные подходы к его определению)
3. Строение мотивационно-потребностной сферы человека.
4. Структура потребностей по А. Маслоу.
5. Самооценка и уровень притязаний как формы внутренней мотивации (К. Роджерс, Э. Бёрнс и др.). Методы изучения самооценки и уровня притязаний личности.
6. Общая характеристика психологии эмоций. Основные понятия, качества и характеристики переживаний.
7. Эмоции и личность. Понятие об эмоциональной воспитанности человека.
8. Волевая регуляция. Общие ситуации, в которых необходима волевая регуляция. Звенья волевого акта и структура волевых качеств личности. Причины безволия, типичные ошибки при самовоспитании воли. Индивидуальный подход к развитию волевых привычек.
9. Понятие личности в науках о человеке и другие сопутствующие ему понятия.
10. Понятие субъекта. Свойства субъекта.
11. Основные характеристики познавательной сферы личности.

12. Ощущение как форма отражения реальности. Основные свойства ощущений: качество, интенсивность, пространственная локализация. Классификация ощущений. Пороги ощущений. Чувствительность.

13. Общее представление о восприятии. Специфика перцептивных образов. Предметность восприятия. Исследование предметности восприятия в условиях оптических искажений.

14. Мышление и познание. Отличие мышления от непосредственно чувственного познания. Мышление и предметно-практическая деятельность.

15. Роль мышления в регуляции предметно-практической деятельности. Наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление.

16. Понятие о воображении. Виды воображения: произвольное и произвольное воображение, активное и пассивное воображение, воссоздающее и творческое воображение.

17. Функции воображения. Воображение и творчество. Воображение и органические процессы.

18. Особенности внимания по сравнению с другими психическими явлениями и процессами. Феноменология внимания. Рассеянность и ее причины.

19. Виды внимания. Факторы, обуславливающие произвольное внимание. Объем внимания. Интенсивность и концентрация внимания. Устойчивость внимания. Переключение и распределение внимания. Факторы, определяющие распределение внимания.

20. Память как запечатление, сохранение и воспроизведение прошлого опыта. Внимание и память. Виды памяти. Индивидуально-психологические различия памяти. Произвольная и произвольная память. Влияние характера материала на запоминание.

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ (С ПРАКТИКУМОМ)

1. Предмет, задачи и методы психологии развития. Стратегии и методы исследования психического развития в онтогенезе.

2. Условия, движущие силы и закономерности развития психики в онтогенезе.

3. Проблема биологического и социального в психическом развитии человека. Биогенетические теории психического развития человека. Социогенетические теории психического развития человека. Психогенетический подход к пониманию психического развития человека.

4. Проблема психического развития ребенка в психоанализе. (З. Фрейд).

5. Проблема развития личности в онтогенезе в концепции Э. Эриксона.

6. Концепция когнитивного развития Ж. Пиаже.

7. Проблема соотношения обучения и развития. Проблема возраста в психологии. Социально-историческая природа детства.

8. Теории периодизации психического развития (С. Холл, З. Фрейд, Э. Эриксон, П.П. Блонский, В. И. Слободчиков и др.).

9. Периодизация возрастного развития Л. С. Выготского.

10. Периодизация психического развития в детском возрасте Д. Б. Эльконина.

11. Социальная ситуация развития как психологическая характеристика возраста.

12. Роль деятельности в психическом развитии ребенка. Понятие о ведущей деятельности.

13. Возрастные психологические новообразования. Критические и литические периоды развития. Психология возрастных кризисов.
14. Роль общения в психическом развитии ребенка. (М.И. Лисина). Развитие форм общения ребенка и взрослого в онтогенезе. (Г.А. Цукерман)
15. Материнская и отцовская доминанты. Их значение в психическом развитии ребенка.
16. Психология возрастных кризисов. Кризис новорожденности.
17. Младенческий возраст: социальная ситуация развития, ведущая деятельность, возрастные новообразования.
18. Психология возрастных кризисов. Кризис 1 года.
19. Ранний детский возраст: социальная ситуация развития, ведущая деятельность, возрастные новообразования. Развитие речи в раннем детском возрасте. Умственное развитие ребенка раннего возраста.
20. Психология возрастных кризисов. Кризис 3 лет.
21. Дошкольный возраст: социальная ситуация развития, ведущая деятельность, возрастные новообразования. Сюжетно-ролевая игра как ведущая деятельность дошкольника. Общение дошкольников со сверстниками. Познавательное развитие дошкольника. Характеристика детского воображения.
22. Психология возрастных кризисов. Кризис 7 лет. Психологическая готовность ребенка к школьному обучению.
23. Младший школьный возраст: социальная ситуация развития, ведущая деятельность, возрастные новообразования. Индивидуальные ситуации психического развития ребенка при переходе к систематическому обучению. Учение как ведущая деятельность младшего школьника. Умственное развитие в младшем школьном возрасте. Формирование элементов научного мышления в младшем школьном возрасте. Особенности общения младших школьников со сверстниками и взрослыми.
24. Подростковый возраст: социальная ситуация развития, ведущая деятельность, возрастные новообразования. Учебная деятельность и познавательное развитие в подростковом возрасте. Подростковые поведенческие реакции. Развитие самосознания в подростковом возрасте. Общение подростков со сверстниками и взрослыми. Психология возрастных кризисов. Кризис подросткового возраста.
25. Юношеский возраст: социальная ситуация развития, ведущая деятельность, возрастные новообразования. Особенности общения в юношеском возрасте.
26. Личностное и профессиональное самоопределение в ранней юности.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

1. Предмет и задачи педагогической психологии. Методы педагогической психологии. Проблемы педагогической психологии. Понятийная система педагогической психологии.
2. Методологические основы педагогической психологии.
3. Проблема соотношения психического развития человека и его воспитания и обучения.
4. Современные зарубежные подходы к исследованию законов усвоения социального опыта.
5. Основные подходы к решению проблемы взаимосвязи обучения и психического развития.
6. Социализация, воспитание, психическое развитие: их взаимосвязь и взаимообусловленность. Возрастные особенности усвоения социального опыта.

7. Основные линии психического развития в учебной деятельности. "Пласты" развития школьника и их показатели.
8. Система деятельностей, в которых человек приобретает опыт.
9. Виды научения у человека. Механизмы и факторы, от которых зависит эффективность научения. Взаимосвязь различных психологических теорий научения с теоретическими моделями обучения.
10. Структура и развитие учебной деятельности. Принципы организации учебного процесса.
11. Теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин).
12. Типы учения (по П.Я. Гальперину).
13. Виды, характеристики и параметры знаний. Уровни усвоения знаний. Формирование знаний, умений и навыков.
14. Психологические критерии контроля и оценки знаний.
15. Психологический анализ урока.
16. Психологические основы традиционного обучения. Психологические основы проблемного обучения. Психологические основы программированного обучения. Личностно-ориентированное обучение.
17. Психологические основы развивающего обучения. Психологические основы системы развивающего обучения Эльконина-Давыдова.
18. Психологические основы методической системы развивающего обучения Л.В. Занкова.
19. Психологические основы системы развивающего обучения, основывающейся на теории поэтапного формирования умственных действий.
20. Развитие познавательных процессов и способностей в учебном процессе. Структура процесса учения. Учение как деятельность.
21. Концепция учебной деятельности (В.В. Давыдов).
22. Мотивы учения: виды, уровни, качества. Познавательные учебные мотивы. Социальные познавательные мотивы.
23. Психологические основы обучения в младшем школьном возрасте.
24. Психологические основы обучения в младшем подростковом возрасте.
25. Психологические основы обучения в старшем школьном возрасте.
26. Психология воспитания.
27. Психологическая характеристика периода взрослости.
28. Проблема нормативных возрастных кризисов зрелых возрастов. Кризис середины жизни.
29. Психологические особенности умственного развития и личности в зрелых возрастах.
30. Пожилой и старческий возраст. Типологии старения.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ОВЗ

1. Цель и задачи инклюзивного образования. Многообразие подходов к интерпретации понятия «Инклюзивное образование».
2. Международные правовые документы, составляющие нормативно-правовые основы инклюзивного образования. Документы, регулирующие инклюзивное образование на территории РФ.
3. Разграничение понятий «интегрированное образование лиц с ОВЗ» и «инклюзивное образование лиц с ОВЗ». Понятия «интеграция» и «инклюзия», их

градация. Готовность современной системы образования в России к инклюзивному обучению.

4. Принципы инклюзивного образования (общие и специфические) и интегрированного обучения, их характеристика

5. Социальные истоки инклюзивного (интегрированного) образования. Идеи социально-образовательной интеграции в трудах Л. С. Выготского.

6. Теоретико-методологические основы инклюзивного (интегрированного) обучения и воспитания: теории социального научения, теория деятельностного подхода.

7. Формы образовательной интеграции, их характеристика.

8. Концепция инклюзивного (интегрированного) образования, ее основные положения.

9. Преимущества и недостатки инклюзивного (интегрированного) образования. Задачи и условия успешной реализации инклюзивного (интегрированного) образования.

10. Инклюзивное образование: международный и российский опыт.

11. Проблемы перехода на инклюзивное (интегрированное) обучение детей с ограниченными возможностями здоровья. Основные тенденции и перспективы развития инклюзивного и интегрированного обучения и воспитания.

12. Решение вопросов инклюзивного (интегрированного) образования в странах ближнего зарубежья: концептуальные подходы, проблемы и трудности их реализации, технологии психологопедагогической поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья.

13. Нормативно-правовое обеспечение инклюзивного обучения детей.

14. Проблема доступности образования для детей-инвалидов в контексте исследований социального неравенства. Комплекс мер позитивной дискриминации.

15. Подходы образовательной политики США и Европы: десегрегация школ, расширение доступа к образованию, интеграция, мейнстриминг.

16. Дискурсивные обоснования инклюзивного обучения: дискурс эффективности и результативности, политический дискурс, прагматический дискурс. Миссия Саламанкской декларации (1994).

17. Сущность инклюзивной школы. Опыт инклюзивной школы в Соединенных Штатах Америки.

18. Опыт инклюзивной школы в Европе.

19. Индивидуальная программа инклюзивного обучения.

20. Разработка учебных планов в инклюзивной образовательной среде. Организация работы в инклюзивном классе.

21. Перспективы в инклюзивном образовании.

22. Переход к инклюзивному обучению в отечественном образовании. Ратификация Россией Конвенции ООН в области прав детей, прав инвалидов.

23. Алгоритм внедрения инклюзивного обучения детей с нарушениями в развитии в практику образования.

24. Образовательное учреждение с инклюзивными классами.

25. Роль семьи в адаптации ребенка к инклюзивному обучению. Взаимодействие школы и семьи при организации инклюзивного (интегрированного) образования.

26. Инклюзивное обучение в ДОУ.

27. Роль психолого-педагогического сопровождения детей в условиях инклюзивного образования.

28. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании.

29. Общая характеристика психофизических особенностей и образовательных возможностей и потребностей детей в условиях ограничения их жизнедеятельности.

30. Организационно-педагогические и дидактические особенности коррекционно-развивающего образования в условиях общеобразовательной школы. Выстраивание логики построения учебного процесса в интегрированном классе общеобразовательной школы в зависимости от специфики нарушения психофизического развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

31. Психолого-медико-педагогическое сопровождение как комплексная технология оказания помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья в решении задач обучения, воспитания, развития и социализации.

32. Роль учителя в реализации инклюзивного (интегрированного) обучения: система сотрудничества педагогов и детей с ограниченными возможностями здоровья, слаженность работы педагогического коллектива. Методика подготовки учителя к интегрированному обучению детей с ограниченными возможностями.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА С ОСНОВАМИ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

1. Объект, предмет и задачи курса коррекционной педагогики. Коррекционная педагогика. Предмет, задачи, принципы, категории, основные научные теории коррекционной педагогики.

2. Научные принципы коррекционной педагогики: культуросообразность, гуманизация воспитания и обучения, личностно-ориентированный подход к воспитанию и обучению, индивидуальный и дифференцированный подход к коррекции личности.

3. Основные научные теории коррекционной педагогики. Научные теории отклоняющегося развития и поведения в трудах отечественных и зарубежных психологов.

4. Норма и отклонение в физическом, психологическом, интеллектуальном и моторном развитии человека.

5. Понятие нормы и отклонения в физическом, психическом, моторном, интеллектуальном развитии человека.

6. Первичный и вторичный дефект. Комбинированные нарушения. Категории и классификации нарушений, отклонений в развитии человека.

7. Мировая статистика отклонений, нарушений развития человека. Виды, типы и уровни дезадаптации у детей.

8. Диагностически значимые признаки социальной дезадаптации.

10. Профилактика, диагностика, коррекция недостатков личностного развития детей.

11. Девиантное (отклоняющееся) поведение детей как психолого-педагогическая проблема.

12. Система консультативно-диагностической, коррекционно-педагогической, реабилитационной работы.

13. Профилактика, диагностика, коррекция недостатков личностного развития детей.

14. Специфика коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития.

15. Система социальных институтов для оказания детям, подросткам, молодежи консультативно-диагностической, коррекционно-педагогической, психологической, реабилитационной и другой специализированной помощи.
16. Становление коррекционной педагогики как науки. Основные тенденции и содержательные позиции в коррекционной педагогике. Понятие о норме развития.
17. Принцип нормализации жизни людей с особенностями развития.
18. Общие закономерности дизонтогенеза.
19. Две позиции в коррекционной педагогике: сегрегация и интеграция.
20. Классификация и виды отклонений в развитии и поведении детей и подростков. Типология нарушений развития и поведения у детей и подростков.
22. Современная система коррекционно-педагогической помощи детям и подросткам. Метод "исследования случая" в педагогике.
23. Интегрированное обучение: проектный подход как источник дополнительного педагогического ресурса.
24. Лечебно-педагогический подход в коррекционной педагогике. Принципы абилитационной педагогики.
25. Сказкотерапия как комплексный метод коррекции поведения и жизненного сценария.
26. Игровая терапия как искусство отношений.
27. Научные принципы коррекционной педагогики: культуросообразность, гуманизация воспитания и обучения, личностно-ориентированный подход к воспитанию и обучению.
28. Индивидуальный и дифференцированный подход к коррекции личности.
29. Основные категории в коррекционной педагогике. Взаимосвязь коррекционной педагогики с другими отраслями знаний.
30. Основные научные теории коррекционной педагогики.

ТЕХНОЛОГИИ КОНСТРУИРОВАНИЯ АОП И ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

1. Проектирование программы психолого-педагогического сопровождения учащегося с ОВЗ в условиях общеобразовательной организации на основе анализа дефектологического, логопедического, психологического представления на ребенка.
2. Прогнозирование результатов реабилитации, социальной адаптации и интеграции ребенка с ОВЗ на основе анализа программы психолого-педагогического сопровождения. Возможные проблемы и пути их преодоления.
3. Проектирование индивидуального образовательного маршрута учащегося с ОВЗ в условиях общеобразовательной организации на основе анализа психолого-педагогического представления на него.
4. Специфика творческого подхода к конструированию педагогического процесса. Условия реализации индивидуального коррекционно-образовательного маршрута.
5. Необходимость консультативно-просветительской работы по вопросам организации и реализации индивидуальных образовательных и реабилитационных программ с родителями детей с ОВЗ, педагогами, реализующими инклюзивную практику. Примеры наиболее эффективных форм такой работы.
6. Уровни психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ. Проектирование индивидуальной коррекционно-развивающей программы для каждого уровня.

7. Характеристика деятельности психолого-медико-педагогического консилиума.
8. Характеристика задач программы коррекционной работы общеобразовательной организации по соответствующим уровням реализации (управление общеобразовательной организации, деятельность педагогических работников, уровень ребенка с ограниченными возможностями здоровья и его родителей).
9. Характеристика методов и приемов обучения детей с ОВЗ. Направления и способы оснащения образовательной работы в условиях инклюзивной практики методическими средствами.
10. Характеристика методов педагогической диагностики уровня личностных, метапредметных и предметных результатов у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.
11. Характеристика особенностей организации и проведения индивидуально-групповых коррекционных занятий.
12. Характеристика программы коррекционной работы: цели, задачи, методы и приемы.
13. Алгоритм разработки программы коррекционной работы. Характеристика программно-методического обеспечения программы коррекционной работы общеобразовательной организации.
14. Характеристика психолого-педагогического обеспечения программы коррекционной работы общеобразовательной организации.
15. Характеристика современных образовательных технологий, используемых на разных ступенях образования в условиях инклюзивной практики.
16. Характеристика структуры деятельности тьютора в условиях инклюзивной практики. Специфика деятельности тьютора на разных возрастных этапах. Характеристика программы тьюторского сопровождения: цели, задачи, методы и приемы. Специфика тьюторского сопровождения ребенка с ОВЗ в системе инклюзивного образования.
17. Характеристика технологий конструирования педагогического процесса.
18. Характеристика технологии разработки адаптированной основной общеобразовательной программы для разных категорий детей с ОВЗ.
19. Характеристика технологии сопровождения семьи ребенка с ОВЗ. Обоснование выбора форм и методов работы с семьей.
19. Характеристика индивидуальной образовательной программы для учащегося с ОВЗ. Характеристика этапов разработки индивидуальных коррекционных программ обучения: предварительный, концептуальный, технологический, рефлексивно-диагностический. Характеристика технологии проектирования индивидуальной коррекционно-развивающей программы (на примере конкретного нарушения).
20. Особенности реализации индивидуального подхода в обучении детей с ОВЗ.
21. Социально-психологическая характеристика семей, имеющих ребенка с проблемами в развитии.
22. Характеристика направлений и форм междисциплинарного взаимодействия специалистов.
23. Характеристика нормативно-правовой базы психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.
24. Характеристика организационных условий и возможностей участия родителей в разработке и реализации индивидуальной образовательной траектории. Характеристика принципов, методов, форм взаимодействия с родителями ребенка с ОВЗ.

25. Характеристика структуры индивидуального коррекционно-образовательного маршрута
26. Характеристика структуры индивидуальной комплексной коррекционно-образовательной программы.
27. Особенности конструирования содержания образования.
28. Этапы и формы педагогического проектирования, их характеристика.
29. Программа взаимодействия тьютора, учителя, логопеда, психолога, социального педагога, родителей для решения коррекционно-педагогических задач сопровождения ребенка с ОВЗ в условиях массового образования.
30. Технологии психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

ОСНОВЫ СУРДОПСИХОЛОГИИ И ТИФЛОПСИХОЛОГИИ (С ПРАКТИКУМОМ)

1. Предмет, задачи, методы сурдопсихологии и тифлопсихологии. Современное развитие сурдопсихологии и тифлопсихологии как наук. Взаимосвязь с другими науками.
2. Значение слуха и зрения в жизни человека. Влияние снижения слуха и зрения на психическое развитие ребенка.
3. Основные слуховые и зрительные функции и их нарушения. Первичные и вторичные нарушения при глухоте и слепоте. Строение, функции и возможная патология слухового и зрительного анализатора.
4. Причины нарушения слуха и зрения. Профилактика нарушений слуха и зрения у детей.
5. Значение педагогической классификации детей с недостатками слуха и зрения для правильной организации их воспитания и обучения. Принципы психолого-педагогической классификации детей с нарушениями слуха и зрения.
6. Особенности развития детей с нарушениями слуха младенческого, раннего и дошкольного возраста.
7. Особенности развития детей с нарушениями зрения младенческого, раннего и дошкольного возраста.
8. Особенности развития психических процессов у детей с патологией слуха.
9. Особенности развития психических процессов у детей со зрительной патологией.
10. Особенности личностного развития детей с нарушениями слуха.
11. Особенности личностного развития детей с нарушениями зрения.
12. Формирование психологической готовности к школе детей с нарушениями слуха.
13. Формирование психологической готовности к школе детей с нарушениями зрения.
14. Специальные дошкольные и школьные учреждения для воспитания и обучения детей с нарушениями слуха и зрения.
15. Особенности поведения детей и подростков с нарушениями слуха.
16. Особенности поведения детей и подростков с нарушениями зрения.
17. Развитие ребенка с нарушением слуха и зрения в младенчестве.
18. Развитие ребенка с нарушением слуха и зрения в раннем детстве.
19. Необходимость и способы ранней диагностики нарушений слуха и зрения.
20. Компенсаторные возможности глухих и слабослышащих, слепых и слабовидящих.
22. Декомпенсация, субкомпенсация в компенсации глухоты и слабослышания.
23. Декомпенсация, субкомпенсация в компенсации слепоты и слабовидения.
24. Развитие системы специализированной помощи глухим и слабослышащим в России.

25. Развитие системы специализированной помощи слепым и слабовидящим в России.
26. Международный опыт обучения и воспитания глухих и слабослышащих.
27. Международный опыт обучения и воспитания слепых и слабовидящих.
28. Возможности коммуникации глухих и слабослышащих. Дактильная речь – возможности, ограничения. Мимика – жестовая речь - возможности, ограничения.
29. Особенности и приемы овладения устной речью детьми, имеющими нарушения слуха. Особенности и приемы овладения письменной речью детьми, имеющими нарушения слуха.
30. Тифлотехника как наука. Состояние тифлотехники на современном этапе развития научно-технической революции. Место тифлотехники в современной коррекционной педагогике. Тифлотехнические средства письма по рельефно-точечной системе Л. Брайля.
31. Особенности и приемы овладения устной речью детьми, имеющими нарушения слуха. Особенности и приемы овладения письменной речью детьми, имеющими нарушения зрения.
32. Особенности мышления глухих и слабослышащих. Особенности мышления слепых и слабовидящих.
33. Память глухих и слабослышащих, ее особенности. Память слепых и слабовидящих, ее особенности.
34. Особенности ощущения глухих и слабослышащих. Особенности ощущения слепых и слабовидящих.
35. Особенности восприятия глухих и слабослышащих. Особенности восприятия слепых и слабовидящих.
36. Воображение глухих и слабослышащих. Воображение слепых и слабовидящих.
37. Психологическое обоснование и применение технических средств обучения глухих детей.
38. Деятельность в условиях сенсорной депривации (глухоты). Деятельность в условиях сенсорной депривации (слепоты).
39. Методика «первоначального очеловечивания» И.А. Соколянского–А.И. Мещерякова.
40. Развитие психики ребенка в условиях слепоглухоты.
41. Особенности домашнего лечения, воспитания и обучения детей с нарушениями слуха и зрения.
42. Основные направления коррекционно-педагогической работы в специальном (коррекционном) образовательном учреждении для детей с нарушениями слуха.
43. Основные направления коррекционно-педагогической работы в специальном (коррекционном) образовательном учреждении для детей с нарушениями зрения.
44. Взаимосвязь психолого-педагогической коррекции с лечением и восстановлением слуха и зрения у детей.
45. Пути и средства коррекции в системе интеллектуального развития детей с нарушениями слуха и зрения.
46. Предупреждение и коррекция нарушений речи у глухих и слабослышащих, у слепых и слабовидящих.
47. Профилактика и коррекция эмоционально-волевых нарушений у дошкольников с нарушением слуха и зрения.
48. Технические средства коррекции и их использование в работе с детьми с нарушениями зрения.
49. Организация и проведение офтальмо-гигиенических мероприятий по охране и предупреждению зрительных нарушений у детей.

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

1. Основные виды нарушений опорно-двигательного аппарата.
2. Этиология нарушений функций опорно-двигательного аппарата у детей.
3. Определение детского церебрального паралича. Общая характеристика нарушений при детском церебральном параличе.
4. Особенности двигательного развития детей с церебральным параличом. Структура двигательных нарушений при детском церебральном параличе.
5. Классификация церебрального паралича в зависимости от преимущественного характера двигательных расстройств (по К.А. Семёновой). Характеристика форм церебрального паралича.
6. Особенности двигательных, психических и речевых нарушений при различных формах церебрального паралича.
7. Психофизиологические основы компенсации двигательных расстройств. Концепция нейрофизиологического движения К. Бобат и Б. Бобат.
8. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды для детей с двигательными нарушениями.
9. Критерии выбора и особенности использования вспомогательных приспособлений и специального оборудования в работе с детьми с двигательными нарушениями.
10. Основные задачи, методы и особенности психолого-педагогического изучения детей разного возраста с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.
11. Цель и принципы коррекционно-педагогической работы при нарушении функций опорно-двигательного аппарата.
12. Роль семьи в процессе становления личности ребёнка с двигательными нарушениями.
13. Основные направления коррекционно-педагогической работы с детьми младенческого возраста с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.
14. Задачи и формы коррекционного воспитания ребёнка с нарушениями функции опорно-двигательного аппарата в семье. Планирование работы с родителями.
15. Основные направления коррекционно-развивающей работы с детьми раннего возраста с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.
16. Основные направления коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.
17. Основные направления коррекционно-развивающей работы с детьми школьного возраста с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.
18. Цель, основные принципы и направления работы по развитию коммуникативного поведения детей с двигательными нарушениями.
19. Пути преодоления речевых нарушений у детей с церебральным параличом.
20. Основные задачи сенсорного воспитания детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.
21. Особенности развития зрительного восприятия и коррекция его нарушений при детском церебральном параличе.
22. Особенности развития слухового восприятия и коррекция его нарушений при детском церебральном параличе.
23. Особенности формирования и коррекция пространственно-временных представлений у детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.
24. Развитие и коррекция тактильно-двигательного восприятия, проприоцептивной чувствительности.
25. Требования к подбору и организации проведения координационно-подвижных и пальчиковых игр при работе с детьми с двигательными нарушениями.

26. Особенности развития навыков самообслуживания и социально-бытовой ориентировки у детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.
27. Последовательность формирования навыков самостоятельного приёма пищи у детей с церебральным параличом.
28. Методы и приёмы формирования общегигиенических навыков у детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.
29. Формирование и развитие навыков социально-бытовой ориентировки у детей с двигательными нарушениями.
30. Психолого-педагогическая поддержка семьи, воспитывающей ребёнка с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. Содержание, методы и формы взаимодействия специалистов и родителей.

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

1. Олигофренопедагогика как наука об изучении, воспитании, обучении и путях социально-трудовой адаптации детей с нарушением интеллекта.
2. Основные этапы развития теории и практики обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта. Задачи на современном этапе.
3. Единство обучения, воспитания, развития и коррекции как основная закономерность педагогического процесса в специальной школе. Сущность коррекционно-воспитательной работы.
4. Классификация слабоумия по степени его тяжести (дебильность, имбецильность, идиотия).
5. Принцип построения классификации Певзнер М.С. Значение данной классификации для практической работы логопеда, олигофренопедагога.
6. Нормативные акты, регулирующие комплектование специальной школы. Государственные и другие формы помощи детям с нарушением интеллекта в Российской Федерации.
7. Специальные учебно-воспитательные учреждения системы Министерства просвещения.
8. Значение ранней диагностики патологии психофизического развития и ранней коррекционной работы с детьми для повышения эффективности учебного и коррекционно-воспитательного процесса.
9. Основные требования к содержанию образования в школе VIII вида,
10. Образовательные, коррекционные и воспитательные задачи общеобразовательных учебных предметов. Требования к отбору учебного материала, на основе которого формируются понятия, знания, умения, навыки.
11. Основные средства мобилизации внимания учащихся, пробуждения интереса к учебному предмету
12. Коррекционно-развивающая и практическая направленность обучения.
13. Основные дидактические принципы. Принцип научности и доступности. Принцип систематичности и системности. Принцип наглядности в обучении..
14. Способы взаимодействия учителя и учащихся на уроке: объяснительно-иллюстративный, объяснительно-репродуктивный, практический, алгоритмический, проблемный (частично-поисковый), программированный.
15. Организационные формы работы специальной коррекционной школы VIII вида: фронтальная, групповая, индивидуальная.
16. Требования к уроку. Пути сочетания фронтальной, групповой и индивидуальной работы на уроке.
17. Труд как важное средство коррекционного развития и социально-трудовой адаптации этой категории аномальных детей.

18. Профориентационная работа в школе и определение профессиональной направленности и профессиональной пригодности учащихся с нарушением интеллекта.

19. Основные подходы к проблеме воспитания: цель и задачи воспитания, двусторонний характер процесса воспитания, диалектика воспитательного процесса, внутренние и внешние противоречия.

20. Содержание воспитания: воспитание дисциплины, чувства долга и ответственности к учению, нравственного воспитания, трудового воспитания, эстетического воспитания.

21. Коррекция психофизических недостатков учащихся в процессе обучения как основная задача физического воспитания детей с нарушением интеллекта.

22. Особенности формирования детского коллектива в специальной коррекционной школе VIII вида.

23. Учебно-воспитательный процесс в специальной коррекционной школе - управляемая и развивающая система.

24. Интеллектуальное недоразвитие: понятие, механизмы, причины. Клинические и психолого-педагогические классификации умственной отсталости

25. Особенности развития познавательной сферы детей с интеллектуальным недоразвитием дошкольного и младшего школьного возраста

26. Психосоциальное развитие дошкольников и младших школьников с интеллектуальным недоразвитием

27. Особенности развития эмоционально-волевой сферы и личности детей с интеллектуальным недоразвитием дошкольного и школьного возраста

28. Особенности формирования готовности к обучению в школе детей с ЗПР.

29. Основные направления психологической помощи детям с интеллектуальным недоразвитием

30. Педагогическая система обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью. Содержание обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью. Принципы, методы и технологии обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью

31. Организация и содержание психокоррекционной и социальной работы с семьями, воспитывающими детей с интеллектуальной недостаточностью

32. Актуальные проблемы абилитации и реабилитации лиц с интеллектуальной недостаточностью.

ОСНОВЫ ЛОГОПСИХОЛОГИИ

1. Объект, предмет, цель, задачи логопсихологии.

2. Методологические принципы и методы логопсихологии.

3. Основные этапы становления логопсихологии как учебной дисциплины.

4. Актуальные вопросы логопсихологии на современном этапе.

5. Связь логопсихологии с другими науками.

6. Классификации нарушений речи, ее значение для логопсихологии.

Логопсихологическая типология лиц с нарушениями речи.

7. Особенности зрительного и тактильного восприятия лиц с нарушениями произносительной стороны речи и их учет в логопедической работе.

8. Особенности зрительного и тактильного восприятия лиц с системными нарушениями речи и их учет в логопедической работе.

9. Особенности слухового восприятия лиц с нарушениями произносительной стороны речи и их учет в логопедической работе.

10. Особенности слухового восприятия лиц с системными нарушениями речи и их учет в логопедической работе.

11. Особенности внимания лиц с нарушениями произносительной стороны речи и их учет в логопедической работе.
12. Особенности внимания лиц с системными нарушениями речи и их учет в логопедической работе.
13. Особенности внимания лиц с заиканием и их учет в логопедической работе.
14. Особенности памяти лиц с нарушениями произносительной стороны речи и их учет в логопедической работе.
15. Особенности памяти лиц с заиканием и их учет в логопедической работе.
16. Особенности памяти лиц с системными нарушениями речи и их учет в логопедической работе.
17. Особенности мышления лиц с нарушениями произносительной стороны речи и их учет в логопедической работе.
18. Особенности мышления лиц с системными нарушениями речи и их учет в логопедической работе.
19. Подходы к оценке соотношения речи и мышления при моторной алалии.
20. Особенности мышления лиц с заиканием и их учет в логопедической работе.
21. Особенности воображения лиц с нарушениями речи и их учет в логопедической работе.
22. Эмоционально-волевая сфера и индивидуально-типологические особенности лиц с нарушениями произносительной стороны речи.
23. Эмоционально-волевая сфера и индивидуально-типологические особенности лиц с системными нарушениями речи.
24. Эмоционально-волевая сфера и индивидуально-типологические особенности лиц с заиканием.
25. Мотивационно-потребностная сфера, самооценка и притязания лиц с нарушениями произносительной стороны речи.
26. Мотивационно-потребностная сфера, самооценка и притязания лиц с системными нарушениями речи.
27. Мотивационно-потребностная сфера, самооценка и притязания лиц с заиканием.
28. Межличностные отношения и общение лиц с нарушениями произносительной стороны речи.
29. Межличностные отношения и общение лиц с системными нарушениями речи.
30. Межличностные отношения и общение лиц с заиканием.
31. Особенности деятельности лиц с нарушениями речи и их учет в логопедической работе.

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ЛИЦ С РАССТРОЙСТВОМ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ И ПОВЕДЕНИЯ

1. Психология детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: предмет и задачи, исторический экскурс.
2. Основные понятия и критерии, используемые при характеристике детей с нарушениями поведения.
3. Виды нарушения поведения. Формы нарушения поведения.
4. Причины и механизмы возникновения нарушения поведения у детей и подростков.
5. Группы детей с нарушениями поведения.
6. Типологические варианты детской депрессии. Характерные особенности проявления депрессии в детском возрасте. «Механизм» развития депрессии у детей, рекомендации по сопровождению при депрессивных расстройствах.
7. Закономерности возрастной и временной обусловленности патогенного воздействия. Факторы патогенного воздействия при нарушениях эмоционально-волевой сферы у детей.

8. Дисгармоничный тип развития.
9. Закономерности возрастной и временной обусловленности патогенного воздействия.
10. Поведенческие и личностные реакции при психоорганическом синдроме.
11. Критерии оценки психического здоровья детей. Закономерности отклоняющегося развития на примере детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы.
12. Акцентуации характера. Классификации акцентуаций. Отличие классификации А.Е.Личко от классификации К. Леонгарда. Дифференциация психопатий и акцентуаций. Дифференциация психопатий и акцентуаций.
13. Нарушения эмоционально-волевой сферы в МКБ – 10.
14. Подростковый кризис как фактор социальной дезадаптации.
15. Синдром раннего детского аутизма. Характеристика основных групп РДА. Клинико-психологические причины возникновения РДА. Основные направления коррекционной работы с детьми при раннем детском аутизме. Основные различия РДА как особой формы психического дизонтогенеза и синдрома аутизма при психоневрологических заболеваниях.
16. Причины и механизмы возникновения резидуально-органической церебральной недостаточности. Классификация резидуально-органической церебральной недостаточности по этиопатогенному принципу.
17. Классификация психопатий по ведущим проявлениям, основанным на типах Н/С. Классификация психопатий по этиологии возникновения. Дифференциация психопатий и акцентуаций.
18. Психолого-педагогическое сопровождение детей с СДВГ.
19. Этиологические факторы невротических расстройств. Типы невротических расстройств у детей.
20. Уровневый подход к коррекции нарушений эмоционально-волевой сферы. Методы и формы коррекции при нарушениях эмоционально-волевой сферы.
21. Патогенез неврозов у детей. Неврозоподобные расстройства у детей: факторы риска, поведенческие и личностные реакции.
22. Социальная дезадаптация при гиперактивности у детей.
23. Патогенные факторы при церебрастеническом синдроме у детей.
24. Нейродинамические предпосылки в коррекции нарушений поведения у детей.
25. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями в поведении.
26. Общая характеристика игротерапии. Основные виды и формы игротерапии. Сопровождение детей дошкольного и младшего школьного возраста с ЭВС средствами игротерапии.

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ЛИЦ С МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

1. Проблема изучения сложного дефекта. Понятие о сложном дефекте и множественном нарушении развития. Этиология сложного дефекта. Классификация сложных нарушений (Т.А. Басилова, В.Н. Чулков). Клинические и генетические особенности сложных дефектов.
2. Классификация сложных и множественных нарушений развития у детей по выраженности сочетанных нарушений зрения и слуха. Классификация сложных и множественных нарушений развития по возрасту детей.
3. Классификация сложных и множественных нарушений развития у детей по времени наступления нарушений.

4. Развитие слепоглухонемого ребенка в результате обучения навыкам самообслуживания. Формирование навыков бытового поведения у слепоглухонемого ребенка.
5. Роль ориентировочно-исследовательской деятельности в развитии психики слепоглухонемого ребенка. Формирование навыков пространственной ориентировки у слепоглухих.
6. Сенсорное воспитание и развитие моторики при сложных нарушениях. Проблема сигнальности в восприятии слепоглухонемого ребенка.
7. Формирование жестового языка у слепоглухонемого ребенка (по системе И.А. Соколянского).
8. Клинико-психолого-педагогическое обследование нарушений развития по возрасту детей.
9. Режим и воспитание ориентировки во времени как фактор воспитания ребенка со сложным дефектом.
10. Хромосомные синдромы. Синдром Ушера как особое состояние. Типы синдрома Ушера.
11. Вклад И.А. Соколянского в развитии направления о сложном дефекте в области специального образования.
12. Программа по развитию вкусовых ощущений и по развитию обоняния для детей с грубыми нарушениями.
13. Психолого-педагогическое обследование глухих детей со сложными нарушениями.
14. Развитие культуры поведения и навыков домоводства у слепоглухонемых детей по американской программе обучения.
15. История организации специального образования для лиц со сложными нарушениями в развитии.
16. Зарубежные исследования в разработке программ обучения навыкам повседневной жизни детей со сложным дефектом.
17. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка со сложными нарушениями.
18. Социально-бытовое ориентирование как специальный принцип обучения слепоглухих детей в отечественной специальной педагогике.
19. Программа сенсорного развития для детей с грубыми нарушениями (Фло Лофорн).
20. Особенности психического развития слепоглухонемого ребенка.
21. Разработка программы зрительной стимуляции и создание банка зрительных предпочтений для детей со сложным дефектом.
22. Проблемы и методы изучения слепоглухонемого ребенка. Принципы отбора слепоглухонемого ребенка для обучения.
23. Основные направления педагогической помощи ребенку со сложными нарушениями в семье.
24. Обучение словесному языку детей со сложными нарушениями.
25. Развитие слухового и тактильного восприятия в программе сенсорного развития детей со сложными нарушениями.
26. Роль обучения в развитии средств общения детей при множественных нарушениях.
27. Исследования А.И. Мещерякова по проблеме развития слепоглухонемого ребенка.

2.6. Примеры практических заданий для определения уровня сформированности умений и навыков профессиональной деятельности

Задача 1.

Наташа С., 3 года, обследуется в условиях стационара с целью установления места дальнейшего пребывания. Из истории болезни известно, что мать оставила ребенка в родильном доме, отец неизвестен. В течение первого года жизни Наташа страдала рахитом, отставала в росте и весе. Перенесла корь, ветряную оспу, два раза пневмонию. При терапевтическом обследовании обнаружены отставание в росте и весе, дисбактериоз, хронический тонзиллит. В настоящее время девочка должна быть переведена из дома ребенка в детский дом. Она ходит, самостоятельно ест, использует фразы из 2-3 слов. При патопсихологическом обследовании Наташа доступна контакту, выполняет простые инструкции, по просьбе может взять и положить различные игрушки. Знает название частей тела, может их показать. Речь развита слабо, но при оказании помощи возможно повторение фразы из 4-5 слов. Составление рассказа по картинкам недоступно, пересказ текста тоже. Рисунок на уровне каракулей. Эмоциональные реакции живые, адекватные, зависят от поощрения. Выражена истощаемость, неустойчивость внимания. При проведении эксперимента возможно усвоение и перенесение способов действия.

Вопросы:

1. Определите тип нарушения развития у девочки.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите первичный дефект и вторичные личностные реакции.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 2.

Ваня М., 5 лет, находится на лечении и обследовании в условиях стационара в связи с ночным энурезом. Из беседы с матерью известно, что ребенок родился недоношенным, в течение первого месяца жизни находился в отделении патологии новорожденных. Отставало формирование навыков: сидеть Ваня стал к 9 месяцам, ходить в 1 год 3 месяца, отдельные слова стал произносить в 1 год 2 месяца, фразовая речь появилась к 4 годам. Ночной энурез отмечается непрерывный, частый, иногда до двух раз за ночь. Сейчас мальчик веселый, подвижный, посещает д/с. Воспитательница жалуется, что он часто дерется, неусидчивый, не справляется с учебной программой старшей группы, с трудом одевается, не умет завязывать шнурки, застегивать пуговицы. При патопсихологическом обследовании Ваня охотно беседует, играет. Внимание неустойчиво, выполнение заданий прерывается шумной игрой, беганием по кабинету. Рисунок человека на уровне «головонога». Ребенок может собрать разрезанные картинки из 2-х фрагментов, с помощью экспериментатора – из 3-х. Механическое запоминание – нижняя граница нормы, смысловое 38 (построение фразы) – значительно лучше. Доступны простые сообщения. Для выполнения всех заданий необходимо постоянное привлечение внимания, пошаговые инструкции. Самооценка завышена, представление и мнения окружающих не сформировано.

Вопросы:

1. Определите тип нарушенного развития у мальчика.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите специалиста, к которому следует направить ребенка.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 3.

Костя Б., 7 лет, находится на обследовании с целью определения школьной готовности. Со слов мамы известно, что ребенок родился в срок, отставал в раннем развитии: голову держал в 4 месяца, сидеть научился к 9 месяцам, ходить – в 1 год 5 месяцев. Отдельные слова появились к 2 годам, фразовая речь – к 4 годам. В д/с программу не осваивал. К настоящему моменту ребенок знает отдельные буквы, может назвать цифры от 1 до 10. При патопсихологическом обследовании ребенок с трудом вступает в контакт, не интересуется заданиями и игрушками. Объем внимания недостаточен. Работоспособность равномерно низкая. Темп сенсомоторики медленный. Доступны простые обобщения: «еда», «посуда», более сложные – невозможны. Запас знаний недостаточен. Испытуемый не знает имени и профессии родителей, своего домашнего адреса. Рисунок человека на уровне «головонога». Счет недоступен. Реакция на оказание помощи, поощрение отсутствует. Критичность к достижениям неразвита, самооценка не сформирована.

Вопросы:

1. Определите тип нарушенного развития у мальчика.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите специалиста, к которому следует направить ребенка.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 4.

Таня В., 7 лет. Обратилась мама с девочкой с целью определения школьной готовности. Со слов мамы известно, что девочка родилась в срок, в течение первого года жизни развивалась успешно, своевременно научилась сидеть и ходить. Отдельные слова появились в 1 год 3 месяца, фразовая речь – к 3 годам. На помещение в д/с была сильная стрессовая реакция, девочка плакала, не спала, ни с кем не общалась. В связи с этим через 2 недели была забрана из садика и до 7 лет воспитывалась дома. Сейчас Таня знает буквы, счет в пределах 10 пересчетом, несколько отстает в росте и весе от сверстников. При обследовании девочка с трудом привлекается к выполнению заданий, ходит по кабинету, играет игрушками. Объем и переключаемость внимания – в норме, произвольная концентрация затруднена. Интеллект – в границах возрастной нормы, но испытуемая не может самостоятельно заметить ошибки в выполнении заданий. Отмечается Несформированность понятия числа, затруднение фонематического анализа и 39 синтеза. Задания воспринимаются при предъявлении их в игровой форме: оценкой своей успешности девочка не интересуется, на поощрение реагирует слабо. В тесте на креативность вопросы предметно-познавательные, бытовые: «Сколько стоит «Сникерс»?». Эмоции живые, лабильные, самооценка завышена, слабо дифференцирована.

Вопросы:

1. Определите тип нарушенного развития у девочки.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите специалистов, к которым следует направить ребенка для консультирования.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 5.

Саша Ж., 11 лет. Направлен на обследование по инициативе классного руководителя. Со слов учителя известно, что ребенок учится крайне неравномерно, не усваивает программу 5-го класса, прогуливает, на уроке отвлекается, мешает заниматься другим учащимся. Часто приносит в школу игрушки. Из беседы с мамой выяснилось, что у ребенка в течение первых 2-х лет жизни было сотрясение ГМ, он перенес тяжелую форму кори. При патопсихологическом обследовании испытуемый особого интереса к заданиям не проявляет, но справляется с ними. Объем и произвольная концентрация внимания недостаточны. Отмечается истощаемость по гиперстеническому типу. Механическое запоминание затруднено: ассоциативное – несколько лучше. При обследовании интеллекта отмечается неравномерность его развития: выполнение вербальных тестов на уровне нижней границы нормы, невербальных – успешно, понимание пословиц затруднено. Недостаточная способность к аналогии. Отмечаются нарушения мелкой моторики, точной координации движений, фон настроения неустойчивый, выражена двигательная расторможенность. Оказание помощи и поощрение улучшают результаты. Самооценка низкая, выраженная уверенность в негативном отношении со стороны взрослых. Познавательные интересы развиты слабо, отмечается умеренная школьная тревожность.

Вопросы:

1. Определите тип нарушенного развития у девочки.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите первичный дефект и вторичные личностные реакции.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 6.

Толя А., 14 лет. Испытуемый направлен на судебно-психологическую экспертизу с целью определения соответствия возрасту. Из материалов уголовного дела известно, что испытуемый обвиняется в краже из ларька, совершенной в группе с более старшими подростками. В школьной характеристике указано, что Толя дублировал 1-й и 2-й класс, не успевает по нескольким предметам, часто прогуливает занятия. Физическое развитие замедленно, рост и вес ниже нормы, половое созревание не началось. При патопсихологическом обследовании отмечается, что внимание испытуемого неустойчиво, отношение к заданиям избирательное. Работоспособность неравномерная, отмечаются кратковременные фазовые колебания внимания. Механическое запоминание успешно. Доступно выполнение исключений, обобщений, аналогий. Невербальный интеллект соответствует норме, вербальный – нижняя граница нормы. Креативность крайне низкая. Самооценка слабо дифференцирована, самооценочные суждения незрелые, зависят от мнения более старших подростков. Уровень притязаний низкий, неустойчивый. Круг интересов ограничен, познавательные интересы не развиты, преобладает игровая мотивация. Эмоции крайне лабильны. Отмечается высокая внушаемость.

Вопросы:

1. Определите тип нарушенного развития у девочки.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Установите, соответствует ли психическое и личностное развитие испытуемого паспортному возрасту.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 7.

Оля С., 16 лет. Девочка находится на стационарном обследовании с целью решения вопроса об инвалидности. Из истории болезни известно, что роды у матери проходили патологически: извлечение при помощи щипцов. Раннее развитие запаздывало: головку держать девочка стала к 5 месяцам, сидеть – к 9, ходить в 1 год 9 месяцев. Отдельные слова – к 1,5 годам, фразовая речь – к 4 годам. Д/с Оля не посещала, в 8 лет пошла в первый класс обычной школы. Несмотря на неоднократные предложения педагогов, мать не обращалась в психолого-медико-педагогическую консультацию, девочка продолжала учебу в обычной школе, дублируя 1-й и 5-й класс. В настоящее время она закончила 9 классов, не аттестована по большинству предметов. Нарушений в поведении нет. Оля житейски не ориентирована, выходит из дома только вместе с матерью, отличается высокой тревожностью. При патопсихологическом обследовании контакт затруднен, выражена тревожность, реакции пассивного протеста. Объем и концентрация внимания недостаточны. Механическое запоминание затруднено: ассоциативное – ухудшает результаты. Исключение и обобщение производятся по конкретно-ситуативным признакам. Классификация также по конкретно-ситуативным признакам. Понимание пословиц, поговорок, аналогий недоступно. Критичность недостаточна. Оказание помощи не улучшает результаты. Самооценка занижена, недифференцирована. Усвоение школьных навыков резко недостаточно: чтение с ошибками, затруднено понимание прочитанного, решение задач на 2 действия недоступно.

Вопросы:

1. Определите тип нарушенного развития у девочки.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите первичный и вторичный дефект.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 8.

Вася П. (7 лет) астенического телосложения ученик 1 класса, до школы не посещал детский сад. Васю воспитывают мама и бабушка, которые не дают ему ничего делать, так как он болеет каждый месяц. В школе Васю посадили на предпоследнюю парту, так как у большинства обучающихся плохое зрение. Он один из класса не умеет читать. Он не успевает за темпом работы заданным учителем, долго не может понять требования учителя, быстро утомляется. На протяжении первой четверти он проболел больше месяца. Когда началась вторая четверть педагог предложила маме перевести Васю на домашнее обучение.

Вопросы:

1. Определите тип дизонтогенеза у мальчика.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Составьте психологический портрет мальчика.
4. Предложите мероприятия по психолого-педагогическому сопровождению Васи.

Задача 9.

В работе с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими речевые нарушения, возникла необходимость поиска единых концептуальных основ взаимодействия педагога-психолога и учителя-логопеда для согласованности проводимых ими мероприятий по образовательной программе «От рождения до школы». Такими основами явились развитие и коррекция познавательной сферы, а также эмоциональной сферы. С этой целью был разработан перспективный план взаимодействия логопеда-учителя и педагога-психолога по сопровождению детей коррекционно-логопедической группы

Психолог на педсовете обсудила с воспитателями работу по программе профориентационной работы «Лаборатория профессий», которую разрабатывали всем педколлективом в течение нескольких месяцев.

На следующей неделе она наметила завершить диагностику детей старшей группы.

Также надо было разработать индивидуальную коррекционную программу (на основе игротерапии) для Вити П. из подготовительной группы, по поводу агрессии которого обратилась сегодня его мама.

Вопросы:

1. Раскройте основные направления взаимодействия логопеда-учителя и педагога-психолога по сопровождению детей логопедической группы.

2. Определите цели диагностических методик «Коробочка форм», «Пиктограмма», «Невербальная классификация», «Несуществующее животное», которые были подобраны психологом. Смоделируйте на примере одной из методик процесс проектирования и осуществления диагностической работы.

3. Охарактеризуйте задачи и основные этапы профориентационной программы «Лаборатория профессий» для детей старшего дошкольного возраста.

4. Охарактеризуйте этапы игротерапии для агрессивных детей.

Задача 10.

Федя, 8 лет. После поступления в школу стал часто болеть, усилились страхи, которых и раньше было немало. Учительница отмечает, что мальчик плохо адаптируется к обучению в школе, мало общается с одноклассниками, часто плачет, обычно не может ответить, в чем причина слез. Мальчик возбужден, при беседе с психологом рассказывает о многих страхах, особенно боится черного монстра, из-за которого долго не может заснуть. По словам мамы беспокойно спит, вздрагивает и вскрикивает во сне. Федю воспитывают мама и бабушка. Мама развелась с отцом Феде 3 года назад, после длительных конфликтов. За мальчиком присматривает тревожная бабушка, которая очень беспокоится о внуке и старается контролировать все, что он делает (на прогулках, в играх, при выполнении домашних заданий). К 6 годам у Феде появились тики, говорящие о высоком нервно-психическом напряжении и ограничении двигательной активности. В последний год (после поступления в школу) у мальчика участился энурез.

Вопросы:

1. Проведите психолого-педагогический анализ ситуации, выскажите гипотезу о причинах возникшей ситуации.

2. Предложите возможный план действий для родителей.

3. Установите психологический диагноз (описание проблемы, определение ее типа, степени выраженности расстройств, объяснения причины и условий, прогноза, путей ее решения).

Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 11.

Мама о своём ребенке: «Он знает наизусть все мультфильмы, которые любит, но не может ответить на простой вопрос. С ним невозможно просто поболтать. Он будет говорить только о том, что ему интересно. Очень часто в качестве ответа использует только те слова, которые ему сказал собеседник. Ему сложно поддержать диалог с человеком (говорит монологом). Часто повторяет фразы из любимых мультфильмов».

Вопросы:

1. Определите, какие высшие психические функции страдают при данном поведении ребенка.

2. Установите, какова встречаемость такого поведения при других нарушениях развития (норма, задержка развития и т.д.).

3. Установите необходимость направления ребенка на диагностику.

4. Проанализируйте, какой метод выявления симптомов данного нарушения следует использовать специалистам.

Задача 12.

Денис В., 10 лет. Ученик 2 класса обычной школы. Обратилась учительница с жалобой на неуспеваемость, особенно при выполнении заданий по математике.

При психологическом исследовании обнаружены нормативная работоспособность, легкие нарушения концентрации внимания. Успешное механическое запоминание на слух. Мышление – в границах возрастной нормы. При более подробном нейропсихологическом обследовании выявлен дефект зрительного восприятия: затруднение и опознание фигур Поппельрейтера, невозможность различения чисел, состоящих из одинаковых цифр (14 и 41), при этом выполнение счетных операций устно не нарушено, остальные функции мозга сохранены.

Вопросы:

1. Определите тип нарушенного развития у мальчика.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите первичный дефект и вторичные личностные реакции.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 13.

Оля С., 8 лет. Ученица 1-го класса, обратилась мама. Девочка в течение 2 месяцев перенесла операцию аппендицита и пневмонию, долго находилась в больнице. В настоящее время остается температура на уровне 37,1-37,3. мать беспокоит, что девочка утратила интерес к учебе, охотно слушает сказки для более младшего возраста, играет в куклы. Попытки заставить ее догонять школьную программу безуспешны. Раньше (до начала болезни) успеваемость была хорошей, интерес к учебе сформирован, девочка готовилась к урокам самостоятельно. При психологическом обследовании ярко выраженные черты «детскости» в поведении, быстрая истощаемость по гипостеническому типу, уровень интеллекта соответствует возрастной норме. Круг интересов, данный момент соответствует 6 годам. Выраженная эмоциональная лабильность.

Вопросы:

1. Определите тип нарушенного развития у девочки.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите первичный дефект и вторичные личностные реакции.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 14.

Вася Л., 13 лет. Ученик 6-го класса. Обратились мама и классный руководитель. Ребенок родился в срок, рос и развивался нормально. В школу пошел с 7 лет и учился на 4 и 5. в течение последних 2 месяцев после перенесенного ОРЗ резко ухудшилась успеваемость по всем предметам. Дома готовится к урокам, но стал обращаться к родителям за помощью при выполнении элементарных арифметических действий, не запоминает только что выученный материал. На уроках сонлив, часто жалуется на головную боль.

При психологическом обследовании отмечается затрудненная вработываемость, гипостеническая истощаемость. Резкое сужение объема внимания. Механическое запоминание затруднено, отсроченное воспроизведение одного слова из 10. нарушена функция зрительного гнозиса, а в результате этого – навыки чтения и письма. Мальчик не

осознает происходящие с ним изменения и относится к ним с безразличием и смехом. Нарушена целенаправленность деятельности, при сохранности стереотипных действий: сам ест, одевается и т.д.

Вопросы:

1. Определите тип нарушенного развития у мальчика.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите первичный дефект и вторичные личностные реакции.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 15.

Таня О., 8 лет. Ученица 2 класса. Обратилась учительница с жалобой на непонятные ошибки при письме. Из беседы с мамой выяснилось, что у девочки была задержка формирования речи, слова появились только к 3 годам, а фразовая речь – только к 5 годам. До сих пор отмечаются трудности в произношении отдельных звуков: б,п,с,л,р. При анализе письменных заданий отмечаются замены этих букв, особенно выраженные при письме под диктовку, слабее – при переписывании текста. Затруднены фонематических анализ и синтез слова. Интеллект – в границах возрастной нормы.

Вопросы:

1. Определите тип нарушенного развития у девочки.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите первичный дефект и вторичные личностные реакции.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 16.

Ростислав С., 11 лет. Ученик 4 класса. Обратился классный руководитель в связи с нарушениями поведения: оскорбляет одноклассников, уходит с уроков. Успеваемость хорошая. Мальчик страдает легкой формой церебрального паралича, что привело к нарушению ходьбы и некоторой асимметрии лица. С первого класса продолжаются конфликты с детьми: его дразнят из-за необычного внешнего вида. В данном учебном году мальчик по просьбе матери был переведен в параллельный класс, где сразу начал вести себя агрессивно. Из беседы с мальчиком выяснилось, что такая форма поведения имеет осознанно защитный характер: «Чтоб боялись и не приставали».

Вопросы:

1. Определите тип нарушенного развития у мальчика.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите первичный дефект и вторичные личностные реакции.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 17.

Вова М., 7 лет. обратилась мама на предмет выявления школьной готовности мальчика . Ребенок состоит на учете психиатра с диагнозом – болезнь Дауна. Ходить начал с 1.5 лет, речь – с 3 лет. В настоящее время имеется фразовая речь, но в основном это повторение слышанных выражений без понимания их смысла. При психологическом обследовании отмечается хорошая механическая память, опосредование ухудшает запоминание. Мышление конкретное: испытуемый называет цифры до 100, знает отдельные английские слова. Ручная моторика недостаточна, выполнение графических

проб крайне затруднено. Нарушена целенаправленность, выраженная двигательная расторможенность.

Вопросы:

1. Определите тип нарушенного развития у мальчика.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите первичный дефект и вторичные личностные реакции.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 18.

Миша З., 3 года. Обратилась мама мальчика по совету знакомых. Маму беспокоит своеобразное развитие ребенка: отдельные слова появились к 7 месяцам, фразовая речь к году. Сейчас у ребенка фразовая речь со своеобразными, не соответствующими содержанию интонациями. Формирование двигательных навыков задержано: ходить ребенок начал с 1,5 лет. До настоящего времени самостоятельно не ест, не одевается. Ходит на носочках, размахивая руками. Игровые интересы не выражены, может часами сидеть и переключать шнурок, крышку от бутылки и т.п. с места на место. Знает цифры и интересуется ими. Запоминает номера троллейбусов, проезжающих машин.

Вопросы:

1. Определите тип нарушенного развития у мальчика.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите первичный дефект и вторичные личностные реакции.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 19.

Наташа С., 3 года. Обследуется в условиях психиатрического стационара с целью установления места дальнейшего пребывания. Из истории болезни известно, что мать оставила ребенка в родильном доме, в течение первого года девочка страдала рахитом. Отставала в росте и весе. Перенесла корь, ветряную оспу, два раза пневмонию. При терапевтическом обследовании обнаружены отставание в росте и весе, дисбактериоз, хронический тонзиллит. В настоящее время девочка должна быть переведена из Дома ребенка в Детский дом. Она ходит, самостоятельно ест. Использует фразы из 2 слов. При психологическом обследовании доступна контакту, по просьбе может взять и положить отдельные игрушки. Знает название частей тела, может их показать. Речь развита слабо. При оказании помощи возможно повторение фразы из 4-5 слов. Составление рассказа по картинке не доступно. Рисунок на уровне каракуль. Эмоциональные реакции живые, адекватные, зависят от поощрения. Выражена истошаемость, неустойчивость внимания. При проведении обучающего эксперимента возможно усвоение и перенесение способов действия.

Вопросы:

1. Проведите психолого-педагогический анализ ситуации, выскажите гипотезу о причинах возникшей ситуации.
2. Предложите возможный план действий для родителей.
3. Установите психологический диагноз (описание проблемы, определение ее типа, степени выраженности расстройств, объяснения причины и условий, прогноза, путей ее решения).
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 20.

Ваня М., 5 лет. Находится на лечении и обследовании в условиях стационара в связи с ночным энурезом. Из беседы с матерью известно, что в течение первого месяца жизни находился в отделении патологии новорожденных. Отставало формирование навыков: сидеть начал в 9 мес., ходить в 1г. 3 мес., отдельные слова стал произносить в 1г. 2 мес., фразовая речь появилась к 4 годам. Ночной энурез отмечается непрерывно. Сейчас мальчик веселый, подвижный, воспитательница жалуется, что он часто дерется, неусидчивый, не справляется с учебной программой старшей группы, с трудом одевается. Во время психологического обследования мальчик охотно беседует, играет. Внимание неустойчиво, выполнение заданий прерывается шумной игрой, беганием по кабинету. Доступно выполнение 2 «Досок Сегена». Рисунок человека на уровне «головонога». Может собрать разрезанные картинки из 2 частей. С помощью экспериментатора – из 3. механическое запоминание – нижние границы нормы, смысловое (составление фразы) – значительно лучше. Доступны простые общения: игрушки, еда, животные. Для выполнения задания необходимо постоянное привлечение внимания. Самооценка завышена, представление о мнении окружающих не сформировано.

Вопросы:

1. Проведите психолого-педагогический анализ ситуации, выскажите гипотезу о причинах возникшей ситуации.
2. Предложите возможный план действий для родителей.
3. Установите психологический диагноз (описание проблемы, определение ее типа, степени выраженности расстройств, объяснения причины и условий, прогноза, путей ее решения).
4. Предложите мероприятия по психолого-педагогическому сопровождению мальчика.

Задача 21.

Костя Б., 7 лет. Находится на обследовании с целью определения школьной готовности. Со слов мамы известно, что ребенок родился в срок, отставал в раннем развитии: голову держал в 4 мес., сидеть научился к 9 мес., ходить начал – к 1г.5м. отдельные слова появились к 2 годам, фразовая речь – к 4 годам. В детском саду программу не усваивал. К настоящему моменту ребенок знает отдельные буквы, может назвать цифры от 1 до 10. при психологическом исследовании ребенок с трудом вступает в контакт, не интересуется заданиями и игрушками. Объем внимания недостаточен. Работоспособность равномерно низкая. Темп сенсомоторики медленный. Механическое запоминание успешно: 5, 7, 7, 10. опосредованное запоминание значительно хуже. Доступны простые обобщения: еда, посуда, более сложные – не доступны. Запас знаний недостаточен. Мальчик не знает имени и профессии родителей, своего домашнего адреса. Конструктивный праксис недоступен. Рисунок человека на уровне «головонога». Счет недоступен. Установление связей и последовательности событий в серии из 2 картин – с помощью. Реакция на оказание помощи, поощрение отсутствует. Критичность к достижениям не развита. Самооценка не сформирована.

Вопросы:

1. Определите тип нарушенного развития у мальчика.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите первичный дефект и вторичные личностные реакции.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 22.

Оля С., 16 лет. Находится на стационарном обследовании с целью решения вопроса об инвалидности. Из истории болезни известно, что роды у матери проходили патологически: извлечение при помощи щипцов. Раннее развитие запаздывало: головку держала к 5 мес., сидела – в (м., пошла – 1г. и 9 м. отдельные слова - к 1г. 6м., фразовая речь – к 4 годам. Детский сад Оля не посещала, в 8 лет пошла в 1 класс обычной школы. Несмотря на неоднократные предложения педагогов, мать не обращалась в психолого-педагогическую консультацию. Девочка продолжала учебу в обычной школе, дублируя 1 и 5 классы. В настоящее время она окончила 9 классов. Не аттестована по большинству предметов. Нарушений в поведении нет. Оля житейски не ориентирована, выходит из дома только с матерью, отличается высокой тревожностью. При психологическом исследовании контакт затруднен, выражена тревожность, реакции пассивного протеста. Объем и концентрация внимания недостаточны, механическое запоминание затруднено: 2,3,5,5. смысловое – ухудшает результаты. Исключения и обобщения производятся по конкретно-ситуативному типу. Понимание пословиц, поговорок недоступно. Критичность недостаточна. Вербальный интеллект – 52 балла, невербальный – 60. Оказание помощи не улучшает результаты. Самооценка занижена, недифференцирована. Усвоение школьных навыков резко недостаточно: чтение с ошибками, затруднено понимание прочитанного, решение задач в 2 действия недоступно.

Вопросы:

1. Проведите психолого-педагогический анализ ситуации, выскажите гипотезу о причинах возникшей ситуации.
2. Предложите возможный план действий для родителей.
3. Установите психологический диагноз (описание проблемы, определение ее типа, степени выраженности расстройств, объяснения причины и условий, прогноза, путей ее решения).
4. Предложите мероприятия по психолого-педагогическому сопровождению девушки.

Задача 23.

Оля П., 8 лет. Обратилась учительница с жалобой на неуспеваемость и нарушения поведения на уроках. Девочка с трудом усваивает навыки чтения, письма, счета, на уроках, когда встает из-за парты выкрикивает, дерется на перемене с детьми. Из беседы с матерью удалось выяснить, что девочка родилась, развивалась нормально до 5 лет. В 5 лет перенесла тяжелую форму кори с явлениями менингита. После этого стала раздражительной, двигательно расторможенной. Перед поступлением в школу Оля упала с качелей и пробыла несколько дней в больнице с сотрясением мозга. Теперь девочка с трудом готовит уроки, негативно относится к домашним заданиям. При психологическом исследовании отмечается истощаемость по гипостеническому типу, объем и произвольная концентрация внимания недостаточны. Механическое запоминание затруднено. Осмысленное запоминание значительно лучше. Интеллект – нижняя граница возрастной нормы. При выполнении интеллектуальных заданий преобладает ситуативный тип мышления. При указании на ошибки возможна их самостоятельная коррекция. Эмоции лабильны. Самооценка несколько завышена, однако имеются точные представления об отношении окружающих к себе. При нейропсихологическом обследовании отмечается, что зрительный и слуховой гнозис не нарушены, соматосенсорный гнозис с отдельными ошибками. Импрессивная речь нарушена, особенно сложных логико-грамматических конструкций. Слуховая память недостаточна.

Вопросы:

1. Определите причину нарушений поведения и неуспеваемости.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.

3. Определите первичный дефект и вторичные личностные реакции.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 24.

Галя Е., 13 лет обратилась учительница с жалобой на отвлекаемость, нарушения поведения (внезапные уходы из школы). Успеваемость средняя. Из беседы с мамой выяснилось, что девочка росла и развивалась нормально. Наследственность отягощена – отец страдает эпилепсией. В течение последнего года девочка переболела скарлатиной, пневмонией. Летом после перегрева на солнце наблюдался судорожный припадок с потерей сознания. Сейчас девочка иногда «отвлекается», не всегда отвечает на вопросы. Дважды уходила из школы и оказывалась в незнакомом месте. Девочка жалуется на периодические «отключения», которые она сама не замечает. Знает о них со слов окружающих. При психологическом исследовании контакт не нарушен. Затрудненная вработываемость. Объем и переключаемость внимания недостаточны. Отмечаются кратковременные, непродолжительные (до 10 сек.) эпизоды помрачения сознания. В момент приступа девочка застывает, глаза открыты, не слышит обращенной речи. После приступа спокойно возвращается к прерванной деятельности. Механическое запоминание успешно: 8, 10. интеллект – в границах нормы. Доступны задания «исключения» и «обобщения». Зрительный анализ и синтез не нарушены. При исследовании личности отмечается высокая самооценка: высокий уровень притязаний, слабо зависящий от успешности. Отмечаются такие черты характера, как вспыльчивость, злопамятность.

Вопросы:

1. Определите причину нарушений поведения и неуспеваемости.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите первичный дефект и вторичные личностные реакции.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 25.

Денис О., 6 лет. Обратилась мать с жалобами на задержку в формировании речи и странности в поведении. Со слов матери ребенок родился в срок, с нормальным весом и ростом. Отказывался брать грудь, долго не формировался комплекс оживления. Несмотря на это раннее развитие соответствовало норме, первые слова появились в 9 м., навыки ходьбы – в год и 2 м., детский сад ребенок не посещает, воспитывается дома. В настоящее время у ребенка присутствует фразовая речь с аграмматизмами. Путаются местоимения, себя называет «ты» или «Денис, мать может назвать «я». Из вопросов употребляется только «где?» и то крайне редко. Речь представляет собой комментарий всех событий, происходящих с ребенком, его действий и желаний. Часты неологизмы, иногда непонятные для окружающих (чурляка, небияк). Новые, похожие по звучанию слова ребенок может повторять в течение нескольких дней, не интересуясь их содержанием. Моторика развита слабо, часты стереотипные действия (раскачивания, переступания с ноги на ногу). Рисует одинаково правой и левой рукой. Карандаш удерживает в кулаке. Себя ребенок обслуживает: самостоятельно ест, одевается. Выраженная избирательность в еде, страх перед новой пищей. Помимо этого Денис боится собак, громких звуков, избегает общения с детьми. Ребенок умеет читать, считать в пределах 100, легко читает трехзначные числа.

При психологическом исследовании контакт с ребенком удается установить только в процессе совместного рисования. До этого он ходит по кабинету, дотрагивается до предметов и мебели, обследует их. На присутствие психолога в комнате не реагирует. Возможно рисование о просьбе экспериментатора. Другие задания не выполняются.

выражены реакции пассивного протеста. Возможно выполнение простых инструкций (дай мяч, положи карандаш). Зрительного контакта с психологом нет, на прикосновение реакция избегания.

Вопросы:

1. Определите причину нарушений поведения и неуспеваемости.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите первичный дефект и вторичные личностные реакции.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 26.

Олег А. ученик 1 класса. Обратилась учительница с жалобой на нарушения поведения: отказывается выходить на перемену из класса, участвовать в занятиях физкультурой, иногда не отвечает у доски. Успеваемость неравномерная хорошо дается математика, чтение, устойчиво необычный почерк. Из беседы с родителями выяснилось, что мальчик на неоднократные попытки отдать его в детский сад реагировал крайне болезненно и поэтому воспитывался дома. Рано научился говорить, охотно общается с взрослыми, интересуется астрономией, но до сих пор не знает своих учеников по имени. Движения неловкие, до сих пор мать помогает ему одеваться. При психологическом исследовании контакт устанавливается не сразу, только после разговора про астрономию. Однако страха и стеснительности нет. Отношение к заданиям неравномерное. Механическое запоминание успешно. Работоспособность нормальная. Внимание не нарушено. «Исключения» и «обобщения» иногда выполняются по слабым признакам. Описания картин ТАТ эмоционально не насыщены. Самооценка слабо дифференцирована, отсутствует представление об отношении к себе окружающих, выражено негативное отношение к одноклассникам.

Вопросы:

1. Определите причину нарушений поведения и неуспеваемости.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите первичный дефект и вторичные личностные реакции.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 27.

Роман В., ученик 3 класса. Обратилась мать в связи со странным поведением сына. На каникулах ребенок отказывался от прогулок. Однажды, когда мать купила ему новую рубашку, разорвал ее и выбросил в окно. Мальчик не разрешает матери убирать в его комнате. По словам учительницы Роман – очень аккуратный мальчик. Учится неравномерно. В классе охотно выполняет одно общественное поручение – поливает цветы в классе. Иногда бывают мало понятные вспышки гнева. Любит командовать более младшими и слабыми ребятами. При психологическом обследовании отмечается затрудненная вработываемость, инертность психических процессов. Объем и переключаемость внимания несколько недостаточны. Механическое и смысловое запоминание успешное. Уровень обобщения – возрастная норма. Самооценка несколько завышена. Несуществующее животное изображается в виде динозавра. Признает любовь к порядку. Жалуется на иногда возникающую злость и злопамятность.

Вопросы:

1. Определите причину нарушений поведения и неуспеваемости.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.

3. Определите первичный дефект и вторичные личностные реакции.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

Задача 28.

Лена П., ученица 5 класса. Обратился классный руководитель с жалобой на резкое снижение успеваемости, постоянно подавленное настроение и плаксивость девочки. Из беседы с матерью выяснилось, что девочка росла и развивалась нормально. Приблизительно с 7 лет стали проявляться колебания настроения и самочувствия. В последнее время эти колебания настроения стали более выраженными и длительными – до 3-4 недель. При этом девочка пытается усердно учиться. Сидит часами за уроками часто плачет, тяжело переживает отрицательные оценки. При психологическом исследовании отмечается снижение работоспособности, медленный темп сенсомоторных реакций. Объем и концентрация внимания не нарушены. При этом привлечь внимание к выполнению задания сложно. Механическое запоминание успешно. Уровень обобщения не снижен, искажений мышления не отмечается. При описании картин ТАТ – проекция идей самообвинения. Самооценка резко занижена.

Вопросы:

1. Определите причину нарушений поведения и неуспеваемости.
2. Установите вид образовательной организации, который может быть рекомендован при данном типе нарушенного развития.
3. Определите первичный дефект и вторичные личностные реакции.
4. Предложите психолого-педагогические рекомендации при данном типе нарушенного развития.

2.7. Рекомендуемая литература

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Основная литература

1. Немов, Р. С. Общая психология в 3 т. Том I. Введение в психологию : учебник и практикум для вузов / Р. С. Немов. — 6-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 726 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-14603-5. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/488734>
2. Немов, Р. С. Общая психология в 3 т. Том II в 4 кн. Книга 3. Воображение и мышление : учебник и практикум для вузов / Р. С. Немов. — 6-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 224 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-02394-7. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/490623>

Дополнительная литература

1. Макарова, И. В. Общая психология : учебное пособие для прикладного бакалавриата / И. В. Макарова. — Москва : Юрайт, 2021. — 182 с. — (Бакалавр. Прикладной курс). — ISBN 978-5-534-01213-2. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/431778>
2. Мищенко, Л. В. Общая психология. Задания для самостоятельной работы : учебное пособие для бакалавриата и специалитета / Л. В. Мищенко. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт, 2021. — 215 с. — (Бакалавр и специалист). — ISBN 978-5-534-10833-0. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/431679>
3. Нуркова, В. В. Общая психология : учебник для вузов / В. В. Нуркова, Н. Б. Березанская. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт, 2021. — 524 с. —

- (Бакалавр и магистр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-02583-5. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/431073>
4. Сосновский, Б. А. Общая психология : учебник для академического бакалавриата / Б. А. Сосновский, О. Н. Молчанова, Э. Д. Телегина ; под редакцией Б. А. Сосновского. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт, 2021. — 342 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-07277-8. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/442068>
5. Столяренко, Л. Д. Общая психология : учебник для академического бакалавриата / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко. — Москва : Юрайт, 2021. — 355 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-00094-8. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/433642>

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ (С ПРАКТИКУМОМ)

Основная литература

1. Обухова, Л. Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы : учебное пособие для среднего профессионального образования / Л. Ф. Обухова. — Москва : Юрайт, 2021. — 275 с. — (Профессиональное образование). — ISBN 978-5-534-11709-7. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/447711>
2. Шаповаленко, И. В. Психология развития и возрастная психология (с практикумом) : учебник и практикум для академического бакалавриата / И. В. Шаповаленко. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт, 2021. — 457 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-11341-9. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/445354>

Дополнительная литература

1. *Выготский, Л. С.* Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. — Москва : Юрайт, 2021. — 281 с. — (Антология мысли). — ISBN 978-5-534-07290-7. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/437740>
2. *Подольский, А. И.* Психология развития. Психоэмоциональное благополучие детей и подростков : учебное пособие для вузов / А. И. Подольский, О. А. Идобаева. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 124 с. — (Авторский учебник). — ISBN 978-5-534-07261-7. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/438689>
3. Психология развития и возрастная психология (с практикумом) : учебник и практикум для прикладного бакалавриата / Л. А. Головей [и др.] ; под общей редакцией Л. А. Головей. — 2-е изд., испр. — Москва : Юрайт, 2021. — 413 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07004-0. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/420640>
4. *Солдатова, Е. Л.* Психология развития и возрастная психология (с практикумом). Онтогенез и дизонтогенез : учебник для вузов / Е. Л. Солдатова, Г. Н. Лаврова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт, 2021. — 384 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-08007-0. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/453768>
5. *Хухлаева, О. В.* Психология развития и возрастная психология (с практикумом) : учебник для академического бакалавриата / О. В. Хухлаева, Е. В. Зыков, Г. В. Базаева ; под редакцией О. В. Хухлаевой. — Москва : Юрайт, 2021. — 367 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-00672-8. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/412859>

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Основная литература

1. Гуружапов, В. А. Педагогическая психология : учебник для академического бакалавриата / В. А. Гуружапов ; ответственный редактор В. А. Гуружапов. — Москва : Юрайт, 2021. — 493 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-9916-3099-3. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/430714>
2. Сарычев, С. В. Педагогическая психология : учебное пособие для вузов / С. В. Сарычев, И. Н. Логвинов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Юрайт, 2021. — 228 с. — (Университеты России). — ISBN 978-5-534-01697-0. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/438298>

Дополнительная литература

1. Савенков, А. И. Психология воспитания : учебное пособие для академического бакалавриата / А. И. Савенков. — Москва : Юрайт, 2021. — 154 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-00784-8. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/index.php/bcode/434028>
2. Савенков, А. И. Психология обучения : учебное пособие для академического бакалавриата / А. И. Савенков. — Москва : Юрайт, 2021. — 251 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-01046-6. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/414148>

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ОВЗ

Основная литература

1. Михальчи, Е.В. Инклюзивное образование : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / Е.В. Михальчи. — М. : Юрайт, 2021. — 177 с. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/441176>
2. Баринаева, Е. Б. Теория и практика инклюзивного обучения в образовательных организациях : учебное пособие для вузов / Е. Б. Баринаева. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 97 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-13878-8. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 4 — URL: <https://urait.ru/bcode/477183/p.4>
3. Фуряева, Т. В. Модели инклюзивного образования : учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Т. В. Фуряева. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт, 2021. — 176 с. — (Бакалавр и магистр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-10939-9. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. с. 2 — URL: <https://urait.ru/bcode/432458>

Дополнительная литература

1. Педагогика инклюзивного образования : учебник / Т.Г. Богданова, А.А. Гусейнова, Н.М. Назарова [и др.] ; под ред. Н.М. Назаровой. — М. : ИНФРА-М, 2019. — 335 с. — (Высшее образование: Бакалавриат). — www.dx.doi.org/10.12737/20170. — Режим доступа: <http://znanium.com/catalog/product/990349>
2. Неумоева-Колчеданцева, Е. В. Педагогическая деонтология: современная интерпретация : учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Е. В. Неумоева-Колчеданцева. — 2-е изд. — Москва : Юрайт, 2021; Тюмень : Издательство Тюменского государственного университета. — 167 с. — (Университеты России). — ISBN 978-5-534-11296-2 (Издательство Юрайт). — ISBN 978-5-400-01388-1 (Издательство Тюменского государственного университета). — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/444859> - Режим доступа по подписке.
3. Микляева, Н. В. Воспитание и обучение детей с задержкой психического развития : учебник и практикум для вузов / Н. В. Микляева. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 236 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-11350-1. — Текст :

электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/476180>

4. Моделирование образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья : учебное пособие для вузов / Н. В. Микляева [и др.] ; под редакцией Н. В. Микляевой. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 362 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-11198-9. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/475971>

5. Психологическая помощь : практическое пособие / Е. П. Кораблина, И. А. Акиндинова, А. А. Баканова, А. М. Родина ; под редакцией Е. П. Кораблиной. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 222 с. — (Профессиональная практика). — ISBN 978-5-534-08536-5. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/472937>

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА С ОСНОВАМИ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Основная литература

1. Речицкая Е. Г. Психолого-педагогическая диагностика развития детей с ограниченными возможностями здоровья (с нарушениями слуха) : учебное пособие для бакалавриата и специалитета / Е. Г. Речицкая, Т. К. Гушина. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2021. — 150 с. Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/442078>

3. Специальная психология в 2 т. Том 1 : учебник для бакалавриата и магистратуры / В. И. Лубовский [и др.] ; ответственный редактор В. И. Лубовский. — 7-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2021. — 428 с. Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/434469>

Дополнительная литература

1. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии : учебное пособие для вузов / И. И. Мамайчук. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Юрайт, 2021. — 318 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-10042-6. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/429159>

2. Микляева, Н. В. Воспитание и обучение детей с задержкой психического развития : учебник и практикум для академического бакалавриата / Н. В. Микляева. — Москва : Юрайт, 2021. — 236 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-11350-1. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/445057>

3. Медико-биологические основы дефектологии : учебное пособие для академического бакалавриата / Р. И. Айзман, М. В. Иашвили, А. В. Лебедев, Н. И. Айзман ; ответственный редактор Р. И. Айзман. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Юрайт, 2021. — 224 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07272-3. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/437219>

ТЕХНОЛОГИИ КОНСТРУИРОВАНИЯ АООП И ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Основная литература

1. Неумоева-Колчеданцева, Е. В. Педагогическая деонтология: современная интерпретация : учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Е. В. Неумоева-Колчеданцева. — 2-е изд. — Москва : Юрайт, 2021; Тюмень : Издательство Тюменского государственного университета. — 167 с. — (Университеты России). — ISBN 978-5-534-

11296-2 (Издательство Юрайт). — ISBN 978-5-400-01388-1 (Издательство Тюменского государственного университета). — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/444859>

2. Микляева, Н.В. Воспитание и обучение детей с задержкой психического развития : учебник и практикум для академического бакалавриата / Н.В. Микляева. — М. : Юрайт, 2021. — 236 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/445057>

3. Моделирование образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья : учебное пособие для вузов / Н.В. Микляева [и др.] ; под редакцией Н.В. Микляевой. — М. : Юрайт, 2021. — 362 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/444721>

Дополнительная литература

1. Матвеева, М. В. Общепедагогические аспекты обучения в специальных образовательных учреждениях: Учебно-методическое пособие / Матвеева М.В., Коршунова Т.В. — М.: Форум, НИЦ ИНФРА-М, 2016. - 176 с. — URL: <https://znanium.com/catalog/product/520623>

2. Педагогика инклюзивного образования : учебник / Т.Г. Богданова, А.А. Гусейнова, Н.М. Назарова [и др.] ; под ред. Н.М. Назаровой. — М. : ИНФРА-М, 2019. — 335 с. — (Высшее образование: Бакалавриат). — www.dx.doi.org/10.12737/20170. — Режим доступа: <http://znanium.com/catalog/product/990349>

3. Психологическая помощь: практ. пособие / Е.П. Кораблина, И.А. Акиндинова, А.А. Баканова, А.М. Родина ; под ред. Е.П. Кораблиной. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2021. — 222 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/438883>

4. Ташева, А. И. Методический инструментарий для диагностики личности и семейных отношений: Учебное пособие / Ташева А.И., Гриднева С.В. — Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет, 2016. - 234 с. — URL: <https://znanium.com/catalog/product/999629>

5. Фуряева, Т.В. Психолого-педагогическая диагностика : учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Т.В. Фуряева. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2021. — 247 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/427570>

ОСНОВЫ СУРДОПСИХОЛОГИИ И ТИФЛОПСИХОЛОГИИ (С ПРАКТИКУМОМ)

Основная литература

1. *Богданова, Т. Г.* Сурдопсихология : учебник для вузов / Т. Г. Богданова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 235 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07055-2. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/473420>

1. *Колесникова, Г. И.* Специальная психология и специальная педагогика. Психокоррекция нарушений развития : учебное пособие для вузов / Г. И. Колесникова. — 2-е изд., стер. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 215 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06551-0. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/470828>

2. Специальная психология : учебник для вузов / Л. М. Шипицына [и др.] ; под редакцией Л. М. Шипицыной. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 287 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-02326-8. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/469511>

Дополнительная литература

1. *Козырева, О. А.* Ассистивные технологии в инклюзивном образовании : учебное пособие для вузов / О. А. Козырева. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 118 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-14959-3. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/485728>

2. Специальная психология в 2 т. Том 1 : учебник для вузов / В. И. Лубовский [и др.] ; ответственный редактор В. И. Лубовский. — 7-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 428 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-01961-2. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/470748>
3. Специальная психология в 2 т. Том 2 : учебник для вузов / В. И. Лубовский [и др.] ; ответственный редактор В. И. Лубовский. — 7-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 274 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-01963-6. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/470749>
4. Речицкая, Е. Г. Психолого-педагогическая диагностика развития детей с ограниченными возможностями здоровья (с нарушениями слуха) : учебное пособие для вузов / Е. Г. Речицкая, Т. К. Гущина. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 150 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07371-3. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/474333>
5. Речицкая, Е. Г. Специальная психология и коррекционная педагогика: межличностные отношения младших школьников с нарушением слуха : учебное пособие для вузов / Е. Г. Речицкая, Ю. В. Гайдова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 138 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07370-6. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/473564>

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Основная литература

1. Глухов, В. П. Специальная педагогика и специальная психология. Практикум : учебное пособие для вузов / В. П. Глухов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 330 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07275-4. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/490312>
2. Завьялова, Т. П. Профилактика нарушений опорно-двигательного аппарата у обучающихся : учебное пособие для вузов / Т. П. Завьялова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 167 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-08622-5. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/492808>

Дополнительная литература

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании : учебник для вузов / Е. А. Медведева [и др.] ; под редакцией Е. А. Медведевой. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 274 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06713-2. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/473231>
2. Колесникова, Г. И. Специальная психология и специальная педагогика. Психокоррекция нарушений развития : учебное пособие для вузов / Г. И. Колесникова. — 2-е изд., стер. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 215 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06551-0. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/470828>

3. *Колосова, Т. А.* Психология детей с нарушением интеллекта : учебное пособие для вузов / Т. А. Колосова, Д. Н. Исаев ; под общей редакцией Д. Н. Исаева. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 151 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-11243-6. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/473377>
4. *Руденский, Е. В.* Психология ненормативного развития личности : учебное пособие для вузов / Е. В. Руденский. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 177 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07970-8. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/473918>
5. *Специальная психология : учебник для вузов / Л. М. Шипицына [и др.] ; под редакцией Л. М. Шипицыной.* — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 287 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-02326-8. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/469511>

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Основная литература

1. Глухов, В. П. Специальная педагогика и специальная психология : учебник для академического бакалавриата / В. П. Глухов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 295 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06999-0. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/433327>

2. *Галасюк, И. Н.* Обучение и воспитание детей с нарушениями интеллекта. Кураторство : учебное пособие для вузов / И. Н. Галасюк, Т. В. Шинина. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 179 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-08285-2. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/473941>

3. Гайченко, С. В. Игровые коммуникативные технологии в условиях инклюзивного образования : учебное пособие / С.В. Гайченко. — Москва : ИНФРА-М, 2019. — 83 с. + Доп. материалы [Электронный ресурс]. — (Высшее образование: Бакалавриат). — www.dx.doi.org/10.12737/textbook_5d35bc99b02237.90489721. - ISBN 978-5-16-107919-5. - Текст : электронный. - URL: <https://znanium.com/catalog/product/1035989>

Дополнительная литература

1. Инновационные процессы в образовании. Тьюторство в 2 ч. Часть 1 : учебное пособие для вузов / С. А. Щенников [и др.] ; под редакцией С. А. Щенникова, А. Г. Теслинова, А. Г. Чернявской. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 188 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06308-0. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/434726>

2. Инновационные процессы в образовании. Тьюторство в 2 ч. Часть 2 : учебное пособие для среднего профессионального образования / С. А. Щенников [и др.] ; под редакцией С. А. Щенникова, А. Г. Теслинова, А. Г. Чернявской. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 379 с. — (Профессиональное образование). — ISBN 978-5-534-07389-8. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/438356>

ОСНОВЫ ЛОГОПСИХОЛОГИИ

Основная литература

1. *Ахутина, Т. В.* Диагностика речевых нарушений школьников : практическое пособие / Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 157 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06800-9. — Текст :

электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/472267>

2. *Волковская, Т. Н.* Логопсихология : учебник для вузов / Т. Н. Волковская, И. Ю. Левченко. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 190 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-12709-6. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/476799>

Дополнительная литература

1. *Глухов, В. П.* Психолингвистика : учебник и практикум для вузов / В. П. Глухов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 419 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-12584-9. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/469716>

2. *Прищепова, И. В.* Логопедия: дизорфография у детей : учебное пособие для вузов / И. В. Прищепова. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 201 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-11095-1. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/475295>.

3. *Фесенко, Ю. А.* Коррекция речевых расстройств детского возраста : учебное пособие для вузов / Ю. А. Фесенко, М. И. Лохов. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 203 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-12886-4. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/474577>

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ЛИЦ С РАССТРОЙСТВОМ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ И ПОВЕДЕНИЯ

Основная литература

2. *Глухов, В. П.* Специальная педагогика и специальная психология. Практикум : учебное пособие для вузов / В. П. Глухов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 330 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07275-4. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/470163>

3. Психологическая помощь : практическое пособие / Е. П. Кораблина, И. А. Акиндинова, А. А. Баканова, А. М. Родина ; под редакцией Е. П. Кораблиной. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2018. — 222 с. — (Профессиональная практика). — ISBN 978-5-534-08536-5. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/425499>

4. *Решетников, М. М.* Психическая травма : учебное пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры / М. М. Решетников. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2018. — 200 с. — (Авторский учебник). — ISBN 978-5-534-05650-1. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/409977>

Дополнительная литература

6. Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании : учебник для вузов / Е. А. Медведева [и др.] ; под редакцией Е. А. Медведевой. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 274 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06713-2. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/473231>

7. *Колесникова, Г. И.* Специальная психология и специальная педагогика. Психокоррекция нарушений развития : учебное пособие для вузов / Г. И. Колесникова. — 2-е изд., стер. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 215 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06551-0. — Текст : электронный // Образовательная

платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/470828>

8. *Руденский, Е. В.* Психология ненормативного развития личности : учебное пособие для вузов / Е. В. Руденский. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 177 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07970-8. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/473918>

9. Специальная психология : учебник для вузов / Л. М. Шипицына [и др.] ; под редакцией Л. М. Шипицыной. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 287 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-02326-8. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/469511>

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ЛИЦ С МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Основная литература

1. *Астапов, В. М.* Коррекционная педагогика с основами нейро- и патопсихологии : учебное пособие для вузов / В. М. Астапов. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 161 с. — (Авторский учебник). — ISBN 978-5-534-06932-7. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/420465>

2. *Бардышевская, М. К.* Диагностика психического развития ребенка : практическое пособие / М. К. Бардышевская. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 153 с. — (Профессиональная практика). — ISBN 978-5-534-11068-5. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/444437>

3. *Михальчи, Е. В.* Инклюзивное образование : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / Е. В. Михальчи. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 177 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-04943-5. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/441176>

Дополнительная литература

1. *Глухов, В. П.* Специальная педагогика и специальная психология : учебник для академического бакалавриата / В. П. Глухов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 295 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06999-0. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/433327>

2. *Мамайчук, И. И.* Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии : учебное пособие для вузов / И. И. Мамайчук. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 318 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-10042-6. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <http://urait.ru/bcode/429159>

3. *Речицкая, Е. Г.* Специальная психология и коррекционная педагогика: межличностные отношения младших школьников с нарушением слуха : учебное пособие для вузов / Е. Г. Речицкая, Ю. В. Гайдова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 138 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07370-6. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/454663>

4. *Шашкина, Г. Р.* Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи : учебное пособие для академического бакалавриата / Г. Р. Шашкина. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 215 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-09761-0. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/428515>

3. ПРОГРАММА ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ

3.1. Цели и задачи выпускной квалификационной работы

Выпускная квалификационная работа (ВКР) – это итоговая аттестационная научная работа магистранта, оформленная в письменном виде с соблюдением необходимых требований и представленная по окончании обучения к защите перед государственной аттестационной комиссией.

Целью написания квалификационной работы является:

- углубление и расширение теоретических и практических знаний, умения применить их при решении конкретных практических заданий;
- поиск современных научных достижений в сфере информационно-компьютерных технологий.

Задачами ВКР являются:

- индивидуализация обучения; углубление теоретической подготовки обучающихся, расширение их научно-педагогического кругозора и формирование навыков самостоятельной исследовательской работы;
- выработка у обучающихся творческого, поискового подхода к своей профессиональной деятельности, к разрешению выдвигаемых в ее процессе проблем и новых задач.

Квалификационная работа должна выявить уровень подготовки магистранта к самостоятельной деятельности в избранной профессиональной отрасли. Магистрант должен умело использовать основные теоретические положения для успешного решения поставленной проблемы, уметь пользоваться научным аппаратом.

Квалификационная работа выполняется индивидуально по утвержденной тематике, которая разрабатывается и утверждается кафедрой психологии. В основе работы лежит конструктивный проект по решению конкретного научного задания.

Работа должна отвечать таким требованиям:

- должны быть использованы теоретические и практические знания, приобретенные как на бакалаврском уровне обучения;
- содержать разработанные автором реальные результаты и предложения, полученные в ходе научного исследования;
- содержать рекомендации для внедрения полученных результатов в педагогический процесс учебных заведений;
- по теме ВКР в обязательном порядке необходимо иметь публикации и выступления на научно-практических, научных конференциях. Основные положения работы должны быть изложены в опубликованных статьях.

ВКР представляет собой выполненную обучающимся работу, демонстрирующую уровень подготовленности обучающегося к самостоятельной профессиональной деятельности.

ВКР является завершающим этапом профессиональной подготовки магистрантов, а ее защита на заседании ГЭК – формой итоговой аттестации обучающегося.

Подготовленная работа характеризует уровень теоретической и практической подготовки психолога, его способность к творческому поиску, умение использовать исследовательские методики для научного осмысления личного практического опыта и опыта коллег, выявления условий повышения эффективности своей деятельности.

Успешное выполнение ВКР по психологии требует от обучающихся хороших знаний не только по данному предмету, но и по всему циклу психолого-педагогических дисциплин, развитых навыков самостоятельной учебной работы, знакомства с основами психолого-педагогического исследования, что предусмотрено учебным планом.

В процессе выполнения ВКР обучающийся, изучив разработанность выбранной проблемы в теории и практике, организует экспериментальную работу, обобщает существующий опыт психолого-педагогической деятельности, выявляет эффективность последней.

Для подготовки ВКР могут быть привлечены материалы курсовых работ, исследований в проблемных группах, научных кружках, докладов на научных конференциях, а также материалы, собранные и экспериментально апробированные во время практики в учреждении образования.

ВКР позволяет выявить творческие возможности обучающихся, способность к самостоятельному мышлению.

3.2. Примерная тематика выпускных квалификационных работ

1. Коррекция эмоционально-волевой сферы учащихся с задержкой психического развития средствами игротерапии.
2. Коррекционная работа по развитию пространственного восприятия обучающихся с задержкой психического развития.
3. Коррекционная работа по развитию сенсорного восприятия обучающихся с задержкой психического развития.
4. Оптимизация межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.
5. Развитие социально-коммуникативных навыков младших школьников с задержкой психического развития при работе над аудиокнигой.
6. Регуляция поведения младших школьников игровыми средствами.
7. Развитие представлений о здоровом образе жизни у умственно отсталых учащихся в процессе занятий с дефектологом.
8. Психокоррекционная работа по развитию внимания младших школьников с задержкой психического развития.
9. Использование сюжетного рисования в коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра.
10. Коррекционно-педагогическая работа по подготовке детей с расстройствами аутистического спектра к школьному обучению.
11. Особенности взаимодействия со сверстниками учащихся младших классов с нарушениями слуха.
12. Влияние интерактивных методов на развитие личности учащихся с интеллектуальными нарушениями.
13. Социализация молодых людей с ОВЗ в условиях дневного центра.
14. Формирование социально-бытовых навыков у детей школьного возраста с комплексными нарушениями развития.
15. Особенности подготовки умственно отсталых старшеклассников к самостоятельной жизни.
16. Коррекционно-педагогическая работа по развитию запоминания учебного материала у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.
17. Психокоррекционная работа с использованием художественных методов в работе с учащимися с интеллектуальными нарушениями.
18. Формирование мотивации учебной деятельности у детей с ЗПР.
19. Развитие коммуникативных качеств детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.
20. Коррекция интеллектуального развития детей с нарушением зрения младшего школьного возраста в процессе реализации разноуровневого подхода.
21. Формирование самоконтроля младших школьников с нарушениями слуха.
22. Формирование межличностных отношений старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
23. Формирование нравственно-волевых качеств личности младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.
24. Формирование ценностных ориентаций младших школьников с нарушениями зрения.

25. Коррекция эмоционального развития старших дошкольников с задержкой психического развития.
26. Коррекция речевых нарушений обучающихся с общим недоразвитием речи средствами игровой терапии.
27. Проектирование индивидуального образовательного маршрута обучающегося начальной школы с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.
28. Формирование готовности будущих педагогов-психологов к работе с соматически ослабленными детьми.
29. Формирование инклюзивной компетентности педагогов общеобразовательных учреждений.
30. Психолого-педагогическое сотрудничество школы и семьи в процессе адаптации ребенка с особыми образовательными потребностями.
31. Реализация личностно-ориентированного подхода к социализации и адаптации учащихся с различными образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования.
32. Формирование готовности будущих педагогов-психологов к сопровождению развития эмоциональной сферы младших школьников с особыми образовательными потребностями.
33. Формирование психологической готовности к обучению у детей с задержкой психического развития.
34. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения учащихся с особыми образовательными потребностями.
35. Организация инклюзивного образовательного пространства в образовательной организации.
36. Информационные технологии в системе работы по предупреждению нарушений письменной речи в условиях общеобразовательной школы.
37. Особенности реализации личностно-ориентированного подхода в инклюзивном обучении детей с нарушениями в развитии.
38. Проектирование адаптированных образовательных программ для младших школьников с задержкой психического развития.
39. Технология взаимодействия специалистов психолого-педагогического сопровождения развития младшего школьника с задержкой психического развития.
40. Формирование социальной компетентности детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образовательного процесса.
41. Проектирование образовательного пространства младшего школьника с задержкой психического развития в инклюзивном классе.
42. Проектирование коррекционно-педагогической деятельности по достижению личного и социального благополучия обучающихся с умственной отсталостью.
43. Проектирование и разработка коррекционно-развивающих программ в системе сопровождения детей младшего школьного возраста с нарушениями в развитии.
44. Развитие межличностного общения детей дошкольного возраста с речевыми недостатками
45. Образ Я младших школьников с нарушениями зрения, обучающихся в условиях инклюзивного образования
46. Коррекционно-развивающая работа по формированию творческого воображения дошкольников с общим недоразвитием речи.
47. Наглядное моделирование как средство развития элементарных математических представлений у старших дошкольников с нарушением слуха.
48. Графические схемы как средство формирования звукобуквенного анализа у младших школьников с нарушениями слуха.

49. Наглядный метод как средство обогащения лексикона детей 6–7 лет с нарушениями зрения.
50. Игровая деятельность как средство формирования монологической речи у старших дошкольников с нарушением зрения.
51. Музейная педагогика как средство формирования знаний о родном крае у старших дошкольников с нарушением зрения.
52. Коррекционно-педагогическая модель развития деловой коммуникации у дошкольников с нарушениями зрения.
53. Жестовая песня как средство развития лексической стороны речи у школьников с нарушением слуха.
54. Особенности сформированности предпосылок овладения иностранным языком у младших школьников с нарушениями слуха.
55. Сравнительная характеристика уровней сформированности анализа текста у школьников с нарушениями зрения и слуха.
56. Игровая деятельность как средство формирования формул речевого этикета дошкольников с нарушением зрения.
57. Развитие коммуникативной деятельности детей с гиперактивным поведением
58. Сопровождение семьи при переходе ребенка с различными нарушениями развития к школьному обучению.
59. Формирование индивидуального маршрута развития ребенка с нарушениями зрения.
60. Формирование межличностных отношений школьников с нарушениями зрения.
61. Формирование общения младших школьников с нарушениями зрения, обучающихся в условиях инклюзивного образования.
62. Формирование произвольной регуляции деятельности младших школьников с речевыми недостатками.
63. Формирование эмоционально-личностного развития дошкольников с задержкой психического развития
64. Формирование эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития
65. Формирование словесно-логического мышления у старших дошкольников с недоразвитием речи
66. Психологическая коррекция поведения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, испытывающих трудности социальной адаптации.
67. Социально-психологическая и социально-педагогическая реабилитация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, испытывающих трудности социальной адаптации.
68. Психологическая профилактика нарушений поведения обучающихся, испытывающих трудности социальной адаптации.
69. Дидактическая игра как средство коррекции мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
70. Использование здоровьесберегающих технологий в системе работы педагога-дефектолога в дошкольных образовательных организациях.
71. Дидактическая игра как средство развития произвольности поведения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
72. Использование инновационных технологий при коррекции пространственной ориентировки у детей с нарушениями зрения старшего дошкольного возраста.

73. Использование практических методов обучения в системе формирования элементарных математических представлений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
74. Коррекционная работа как средство развития мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с церебральным параличом.
75. Коррекционно-педагогическая работа по развитию связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития.
76. Коррекционно-педагогическая работа по развитию связной речи у старших дошкольников с нарушениями зрения.
77. Коррекция двигательных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения средствами артпедагогики.
78. Наглядное моделирование как средство обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития пересказу.
79. Народная сказка как средство развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
80. Народные подвижные игры как средство коррекции психомоторного развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
81. Организация коррекционно-педагогической работы по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
82. Организация совместной работы педагога-дефектолога и родителей по обогащению словаря старших дошкольников с задержкой психического развития.
83. Особенности коррекции эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом на занятиях по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи.
84. Особенности коррекционной работы по обогащению эмоциональной лексики у дошкольников с задержкой психического развития.
85. Развитие мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на занятиях по формированию элементарных математических представлений.
86. Особенности развития мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
87. Особенности развития наглядно-образного мышления у дошкольников с задержкой психического развития на занятиях по изобразительной деятельности.
88. Особенности развития сенсорно - перцептивной сферы у дошкольников с нарушениями зрения на занятиях по ознакомлению с окружающим миром.
89. Педагогическая коррекция внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
90. Педагогическая коррекция гиперактивного поведения у старших дошкольников с задержкой психического развития на интегрированных занятиях.
91. Педагогические условия коррекции математического развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с использованием компьютерных технологий.
92. Психолого-педагогические условия готовности детей с задержкой психического развития к обучению в школе.
93. Развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на коррекционных занятиях.
94. Развитие вербального общения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в коллективной деятельности сверстников.
95. Развитие коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития.

96. Развитие мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста с нарушением зрения с использованием элементов изодейтельности.
97. Развитие творческих способностей у детей с задержкой психического развития.
98. Развитие творческих способностей у детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста средствами наглядного моделирования.
99. Развитие эмоциональной сферы младших школьников с задержкой психического развития на занятиях по ознакомлению с художественной литературой.
100. Роль игры в физическом развитии детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.
101. Система коррекционно-педагогической работы по развитию словесной речи слабослышащих детей дошкольного возраста.
102. Театрализованные игры в коррекции моторного развития дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.
103. Совместная работа педагога-дефектолога и родителей по формированию графомоторных навыков у слабовидящих дошкольников.
104. Формирование воображения старших дошкольников с задержкой психического развития продуктивными видами деятельности.
105. Формирование графомоторных навыков у детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста на занятиях по конструированию.
106. Формирование лексической стороны речи у дошкольников с нарушениями слуха на занятиях по ознакомлению с окружающим миром.
107. Формирование общеучебных умений у старших дошкольников с задержкой психического развития.
108. Формирование пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.
109. Формирование социального опыта у детей старшего дошкольного возраста с церебральным параличом с использованием артпедагогических приемов.
110. Формирование элементарных математических знаний и умений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе игры.
111. Формирование психолого-педагогической готовности к школьному обучению детей с нарушениями зрения в условиях коррекционного обучения.
112. Формирование совместной деятельности детей дошкольного возраста с ДЦП.
113. Формирование элементарных математических представлений детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.
114. Развитие межличностного общения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью в игровой деятельности.
115. Формирование цветоощущения у слабовидящих дошкольников 5-6 лет на занятиях по физической культуре.
116. Формирование пространственных представлений у детей с нарушением зрения (амблиопия, косоглазие).
117. Формирование приемов мыслительной деятельности детей дошкольного возраста с ЗПР на занятиях «Ознакомление с окружающим миром, развитие речи».
118. Формирование игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.
119. Формирование конструктивной деятельности у детей дошкольного возраста с ДЦП.
120. Особенности развития вербальных и невербальных средств общения у дошкольников с нарушениями зрения на музыкально-ритмических занятиях.
121. Изодейтельность как средство развития воображения слабослышащих дошкольников.

122. Профилактика оптической дисграфии у детей дошкольного возраста с ОНР.
123. Особенности лексики у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.
124. Активизация познавательной деятельности в процессе формирования элементарных математических представлений у детей с нарушением зрения.
125. Формирование грамматического строя речи у детей с ЗПР.
126. Интеграция как средство толерантного отношения к детям с нарушениями слуха.
127. Развитие воображения детей дошкольного возраста с нарушением ОДА посредством реализации комплексного подхода.
128. Психолого-педагогические условия для развития внеситуативно-личностной формы общения у детей с ЗПР старшего дошкольного возраста.
129. Особенности развития предметной деятельности детей раннего возраста с органическим поражением ЦНС.
130. Особенности школьной мотивации детей с задержкой психического развития.
131. Особенности коррекционной работы по обогащению лексики дошкольников с задержкой психического развития на занятиях по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи.
132. Развитие словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на занятиях по формированию элементарных математических представлений с применением компьютерных технологий.
133. Формирование лексико-семантической стороны речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.
134. Развитие мелкой моторики и осязания у детей старшего дошкольного возраста с амблиопией и косоглазием на коррекционных занятиях.
135. Развитие зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с амблиопией и косоглазием на занятиях по рисованию.
136. Формирование интеллектуальной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией в процессе коррекционных занятий.
137. Развитие зрительного восприятия у старших дошкольников с нарушениями зрения с использованием нетрадиционных методик.
138. Развитие зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на занятиях по формированию элементарных математических представлений.
139. Коррекция зрительно-пространственной ориентировки у старших дошкольников с нарушениями зрения на занятиях по ознакомлению с окружающим миром.
140. Конструирование как средство коррекции зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.
141. Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития средствами сказок.
142. Наглядное моделирование как средство обучения рассказыванию дошкольников с задержкой психического развития на коррекционных занятиях.
143. Развитие кинестетических ощущений у детей дошкольного возраста с остаточным зрением на коррекционных занятиях.
144. Использование компьютерных технологий для формирования нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на специально организованных занятиях.
145. Развитие сенсорно-перцептивной сферы у детей раннего возраста с органическим поражением центральной нервной системы в предметной деятельности.

146. Особенности развития пространственных представлений и ориентировки в пространстве детей старшего дошкольного возраста с ДЦП.
147. Арт-терапия, как средство коррекции эмоциональных нарушений у детей с ЗПР.
148. Словарь детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи как основа развития речи.
149. Особенности использования арттерапевтических технологий в коррекции детей с задержкой психического развития.
150. Развитие познавательной, творческой и моторной сферы на занятиях по изобразительной деятельности у детей с детским церебральным параличом.
151. Личностная готовность детей с интеллектуальным недоразвитием к школе.
152. Изобразительная деятельность как средство всестороннего развития детей с задержкой психического развития.
153. Физическое воспитание детей с нарушением зрения.
154. Нетрадиционные формы работы с детьми, имеющими аутистические черты.
155. Влияние дополнительных занятий по развитию речи и внимания на становление саморегуляции на примере мелкой моторики у детей дошкольного возраста с функциональным нарушением зрения.
156. Коррекция нарушений ОДА средствами реабилитации фитнеса.
157. Развитие восприятия детей со сложными недостатками развития.
158. Развитие памяти детей со сложными недостатками развития.
159. Развитие мышления детей со сложными недостатками развития.
160. Развитие внимания детей со сложными недостатками развития.
161. Развитие воображения детей со сложными недостатками развития.
162. Развитие речи детей со сложными недостатками развития.
163. Развитие мотивов поведения и деятельности детей со сложными недостатками развития.
164. Развитие самооценки детей со сложными недостатками развития.
165. Развитие эмоций и чувств у детей со сложными недостатками развития.

3.3. Порядок выполнения выпускной квалификационной работы

Выпускающая кафедра утверждает перечень тем ВКР, предлагаемых обучающимся на заседании кафедры, передает на утверждение ректору университета, после чего доводит его до сведения обучающихся не позднее, чем за 6 месяцев до даты начала государственной итоговой аттестации.

По письменному заявлению обучающегося университет может в установленном порядке предоставить обучающемуся возможность подготовки и защиты ВКР по теме, предложенной обучающимся, в случае обоснованности целесообразности ее разработки для практического применения в соответствующей области профессиональной деятельности или на конкретном объекте профессиональной деятельности.

Для подготовки ВКР за обучающимся закрепляется руководитель ВКР из числа профессорско-преподавательского состава выпускающей кафедры и при необходимости консультант (консультанты), что оформляется приказом ректора.

Государственная итоговая аттестация проводится в сроки, определяемые организацией. Не позднее, чем за 30 календарных дней до дня проведения первого государственного аттестационного испытания деканами факультетов разрабатывается, согласовывается с начальником учебного отдела и утверждается проректором по организации образовательной деятельности расписание государственной итоговой аттестации, в котором указываются даты, время и место проведения государственной итоговой аттестации и предэкзаменационных консультаций. Расписание доводится до сведения обучающегося, членов ГЭК и апелляционных комиссий, секретарей ГЭК, руководителей и консультантов ВКР.

Выпускная квалификационная работа в завершённом виде представляется научному руководителю, который в пятидневный срок проверяет ее и составляет письменный отзыв. В отзыве научный руководитель дает характеристику выполненной выпускной работы. В нем должна содержаться краткая характеристика и оценка представленной работы с точки зрения ее исследовательской и практической ценности. В отзыве научный руководитель дает свою оценку профессиональной подготовленности студента, его умения организовывать самостоятельную работу, дисциплинированности, трудолюбия, ответственности в выполнении календарного графика ВКР.

В отзыве руководителя должны быть охарактеризованы:

- цели и задачи, которые ставились перед выпускником при выполнении ВКР, указано, в каком объеме они решены;
- оценена логическая последовательность изложения материала;
- объем и уровень теоретической и экспериментальной работы студента;
- практическая и теоретическая ценность выполненной работы;
- определен уровень общей подготовки выпускника, способность его к самостоятельной деятельности.

В заключение отзыва научный руководитель формулирует свое мнение о выполненной работе, о рекомендации ее к защите, заслуживает ли выпускник присвоения ему соответствующей квалификации. Отзыв научного руководителя должен быть им подписан с полным указанием фамилии, имени, отчества, ученого звания и ученой степени, места работы и занимаемой должности.

Выпускающая кафедра обеспечивает ознакомление обучающегося с отзывом не позднее чем за 5 календарных дней до дня защиты ВКР. ВКР, отзыв передаются в ГЭК не позднее чем за 2 календарных дня до дня защиты.

По результатам предварительной защиты на заседании выпускающей кафедры в присутствии руководителя и обучающегося решается вопрос о допуске обучающегося к защите согласно Положению о порядке проведения государственной итоговой аттестации обучающихся по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, специалитета и программам магистратуры в ФГБОУ ВО «Московский государственный гуманитарно-экономический университет».

Выпускная квалификационная работа, допущенная к защите, направляется на рецензию квалифицированному специалисту, утвержденному решением кафедры в качестве официального рецензента не позднее 10 дней до срока защиты. Рецензия дается в письменном виде. Обучающийся должен ознакомиться с ее содержанием не позднее чем за 5 дней до защиты. В рецензии оцениваются все разделы работы, степень новизны и самостоятельности исследования, овладение обучающимся методами научного анализа, аргументированность выводов, логика, язык и стиль изложения материала, оформление работы. В рецензии должна содержаться рекомендательная оценка выпускной квалификационной работы.

Тексты ВКР размещаются университетом в электронно-библиотечной системе университета и проверяются на объем заимствования. Порядок размещения текстов ВКР в электронно-библиотечной системе университета определяется Положением об электронной библиотеке МГЭУ. Руководителем ВКР проводится проверка ВКР на объем заимствования, в том числе содержательного характера, с использованием системы «Антиплагиат». Отчет о результатах проверки предоставляется руководителем ВКР заведующему выпускающей кафедрой.

Защита выпускной квалификационной работы проводится публично на открытом заседании государственной экзаменационной комиссии, в состав которой должны входить представители работодателей. В государственную экзаменационную комиссию представляются магистерская диссертация в печатном и переплетенном виде, отзыв научного руководителя, рецензия. Обучающийся в течение 10-15 минут излагает основные положения диссертации.

Главная задача выпускника перед защитой – подготовить доклад по существу выпускной квалификационной работы.

Выступление во время защиты должно продемонстрировать научную и педагогическую квалификацию, готовность к профессиональной деятельности.

Условно в докладе можно выделить следующие разделы:

Представление – в этой части необходимо назвать тему работы, представить научного руководителя и консультанта (если он был), условия выполнения работы.

Введение – используя ключевые термины из названия работы, объяснить основное содержание проблемы, дать оценку актуальности, определить роль и место в системе современных научных и педагогических знаний. Чётко обозначить объект и предмет собственного исследования, цель работы и её задачи, в соответствии с которыми будут сформулированы выводы. Назвать методы исследования и использованные материалы. Необходимо рассказать, где, когда и как проводился эксперимент, кто в нём участвовал, какое количество данных проанализировано. Выразить признательность людям, оказавшим помощь в сборе материалов или подготовке эксперимента.

Результаты исследования – даётся общая характеристика изучаемых объектов, явлений, обнаруженных закономерностей, их связь с ранее изученными фактами. Обратить внимание на схемы, таблицы или графики, иллюстрирующие данное явление. Обратить внимание на интересные тенденции, которые могут быть объектом дальнейших исследований, или найти их практическое применение. Сопоставить полученные результаты с уже известными данными и сделать на этом основании предварительное заключение, объясняющее исследуемое явление или обнаруженную закономерность.

Заключение – в общем виде констатируются факты, доказывающие достижения поставленной цели и задач. Первыми читаются наиболее значимые выводы, затем частные и в последнюю – очередь выводы методического характера. Доклад должен сопровождаться компьютерной презентацией, содержащей текстовый и иллюстративный материал, выполненный в программе Microsoft Power Point.

По окончании доклада выпускник отвечает на вопросы членов комиссии. Далее секретарь ГАК зачитывает рецензию. После этого выпускнику предоставляется возможность ответить на замечания рецензента. После него по существу проблемы могут выступить все желающие из присутствующих на защите магистерской работы.

3.4. Порядок защиты выпускной квалификационной работы

Официальная защита **ВКР** проводится в сроки, установленные для государственной итоговой аттестации.

Защита **ВКР** носит публичный характер. Выступающий должен отразить в докладе:

- актуальность темы;
- теоретические и методические положения, на которых базируется работа;
- результаты проведенного анализа изучаемого явления;
- конкретные предложения по решению проблемы;
- социальную и психолого-педагогическую эффективность разработки и т.п.

Процедура защиты включает ряд этапов:

1. Выступление обучающегося,
2. Оглашение отзыва руководителя и рецензента,
3. Ответы на заданные обучающемуся вопросы и замечания научного руководителя, рецензента, председателя и членов экзаменационной комиссии, а также присутствующих на защите.

По результатам закрытого обсуждения ГЭК выставляет оценку по **ВКР**, которая затем вносится в приложение к диплому об окончании вуза.

3.5. Критерии оценки выпускной квалификационной работы

В качестве критериев оценки **ВКР** выступают:

1. Актуальность предмета исследования, четкость цели, задач, гипотезы.
2. Глубина и качество изучения избранной проблемы.
3. Характер представленного в работе материала.
4. Анализ информации, полученной в ходе самостоятельных наблюдений (лабораторные исследования, изучение текстов, результаты практик и т.д.).
5. Обработка информации, уже имеющейся по данной проблеме: полнота и точность изложения содержания, объективность в передаче содержания первоисточника, критичность, авторская интерпретация в передаче информации.
6. Экспериментальные данные; уровень организации и проведения эксперимента, соответствие методик эксперимента целям исследования, точность результатов эксперимента.

Максимальная оценка по каждому параметру пять баллов. Из полученных результатов высчитывается среднее арифметическое и округляется до установленной стандартом оценки:

Оценкой *«отлично»* оценивается работа, которая содержит самостоятельное оригинальное решение проблемы исследования, предлагает проекты разрешения задач по наиболее актуальным вопросам, широко использует научные методы исследования, содержит глубокие научно-теоретические и практические обоснования выдвигаемых положений и рекомендаций и в целом отвечает всем (без исключения) требованиям, предъявляемым к ВКР.

Оценкой *«хорошо»* оценивается ВКР, которая выполнена компилятивным методом, содержит достаточно глубокий теоретический анализ избранной проблемы, выдвигает научно обоснованные практические рекомендации и отвечает основным требованиям, предъявляемым к ВКР.

Оценкой *«удовлетворительно»* оценивается работа, в которой недостаточно глубоко разработана научно-теоретическая база защищаемой проблемы, а также не учтены основные требования, предъявляемые к ВКР.

Оценкой *«неудовлетворительно»* оценивается работа, которая не содержит научно - теоретического и практического исследования проблемы, заявленной в ВКР, и не отвечает основным требованиям, предъявляемым к ВКР.

В случае неудовлетворительной оценки ГЭК дает автору аргументированное заключение, которое оформляется протоколом и утверждается ректором вуза.

Обучающиеся, не прошедшие государственную итоговую аттестацию в связи с неявкой по уважительной причине (временная нетрудоспособность, исполнение общественных или государственных обязанностей, вызов в суд, транспортные проблемы (отмена рейса, отсутствие билетов), погодные условия), вправе пройти ее после завершения сроков государственной итоговой аттестации при предоставлении в организацию документа, подтверждающего уважительную причину отсутствия.

Обучающийся, не прошедший один из видов государственной итоговой аттестации по уважительной причине, допускается к сдаче следующего вида государственной итоговой аттестации (при его наличии).

Обучающиеся, не прошедшие государственную итоговую аттестацию в связи с неявкой по неуважительной причине или в связи с получением оценки "неудовлетворительно", а также обучающиеся, не прошедшие государственную итоговую аттестацию в установленный для них срок (в связи с неявкой на государственную итоговую аттестацию или получением оценки "неудовлетворительно"), отчисляются из организации с выдачей справки об обучении как не выполнившие обязанностей по добросовестному освоению образовательной программы и выполнению учебного плана.

Лицо, не прошедшее государственную итоговую аттестацию, может повторно пройти государственную итоговую аттестацию не ранее чем через 10 месяцев и не позднее чем через пять лет после срока проведения государственной итоговой аттестации,

которая не пройдена обучающимся. Указанное лицо может пройти государственную итоговую аттестацию не более двух раз.

Для повторного прохождения государственной итоговой аттестации указанное лицо по его заявлению восстанавливается в университет на период не менее предусмотренного календарным учебным графиком для государственной итоговой аттестации по соответствующей образовательной программе.

При повторном прохождении государственной итоговой аттестации по желанию обучающегося решением выпускающей кафедры, согласованным с учебным отделом и утвержденным ректором, ему может быть установлена иная тема ВКР.

Обучающиеся, успешно прошедшие государственную итоговую аттестацию, выдаются документы об образовании и о квалификации (диплом бакалавра) установленного государственного образца.

4. ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ДЛЯ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Для обучающихся из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья государственная итоговая аттестация проводится с учетом особенностей их психофизического развития, их индивидуальных возможностей и состояния здоровья.

При проведении государственной итоговой аттестации обеспечивается соблюдение следующих требований:

- проведение государственной итоговой аттестации для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в одной аудитории совместно с обучающимися, не имеющими ограниченных возможностей здоровья, если это не создает трудностей для обучающихся при прохождении государственной итоговой аттестации;

- присутствие в аудитории ассистента, оказывающего обучающимся инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья необходимую техническую помощь с учетом их индивидуальных особенностей (занять рабочее место, передвигаться, прочитать и оформить задание, общаться с членами ГЭК);

- пользование необходимыми обучающимся инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья техническими средствами при прохождении государственной итоговой аттестации с учетом их индивидуальных особенностей;

- обеспечение возможности беспрепятственного доступа обучающихся инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в аудитории, туалетные и другие помещения, а также их пребывания в указанных помещениях (наличие пандусов, поручней, расширенных дверных проемов, лифтов, при отсутствии лифтов аудитория должна располагаться на первом этаже, наличие специальных кресел и других приспособлений).

Все локальные нормативные акты организации по вопросам проведения государственной итоговой аттестации доводятся до сведения обучающихся инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в доступной для них форме.

В зависимости от индивидуальных особенностей, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью организация обеспечивает выполнение следующих требований при проведении государственного аттестационного испытания:

а) для слепых:

- задания и иные материалы для сдачи государственной итоговой аттестации оформляются рельефно-точечным шрифтом Брайля или в виде электронного документа, доступного с помощью компьютера со специализированным программным обеспечением для слепых, либо зачитываются ассистентом;

- письменные задания выполняются обучающимися на бумаге рельефно-точечным шрифтом Брайля или на компьютере со специализированным программным обеспечением для слепых, либо надиктовываются ассистенту;

- при необходимости обучающимся предоставляется комплект письменных принадлежностей и бумага для письма рельефно-точечным шрифтом Брайля, компьютер со специализированным программным обеспечением для слепых;

б) для слабовидящих:

- задания и иные материалы для сдачи государственной итоговой аттестации оформляются увеличенным шрифтом;

- обеспечивается индивидуальное равномерное освещение не менее 300 люкс;

- при необходимости обучающимся предоставляется увеличивающее устройство, допускается использование увеличивающих устройств, имеющихся у обучающихся;

в) для глухих и слабослышащих, с тяжелыми нарушениями речи:

- обеспечивается наличие звукоусиливающей аппаратуры коллективного пользования, при необходимости обучающимся предоставляется звукоусиливающая аппаратура индивидуального пользования;

- по их желанию государственная итоговая аттестация проводится в письменной форме;

г) для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата (тяжелыми нарушениями двигательных функций верхних конечностей или отсутствием верхних конечностей):

- письменные задания выполняются обучающимися на компьютере со специализированным программным обеспечением или надиктовываются ассистенту;

- по их желанию государственная итоговая аттестация проводится в устной форме.

По письменному заявлению обучающегося с ограниченными возможностями здоровья и инвалида продолжительность сдачи государственной итоговой аттестации может быть увеличена по отношению к установленной продолжительности его сдачи:

– продолжительность сдачи государственного экзамена, проводимого в письменной форме, – не более чем на 90 минут;

– продолжительность подготовки обучающегося к ответу на государственном экзамене, проводимом в устной форме, – не более чем на 20 минут;

– продолжительность выступления обучающегося при защите ВКР – не более чем на 15 минут.

Обучающийся инвалид не позднее чем за 3 месяца до начала проведения государственной итоговой аттестации подает письменное заявление о необходимости создания для него специальных условий при проведении государственной итоговой аттестации с указанием особенностей его психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья. К заявлению прилагаются документы, подтверждающие наличие у обучающегося индивидуальных особенностей.

В заявлении обучающийся указывает на необходимость (отсутствие необходимости) присутствия ассистента на государственной итоговой аттестации, необходимость (отсутствие необходимости) увеличения продолжительности государственной итоговой аттестации по отношению к установленной продолжительности (для каждой государственной итоговой аттестации).

5. ПОРЯДОК АПЕЛЛЯЦИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ИТОГОВЫХ ИСПЫТАНИЙ

Для рассмотрения апелляций по результатам государственной итоговой аттестации в организации создаются апелляционные комиссии, которые состоят из председателя, секретаря и членов комиссии.

По результатам государственных аттестационных испытаний обучающийся имеет право на апелляцию. Обучающийся имеет право подать в апелляционную комиссию письменную апелляцию о нарушении, по его мнению, установленной процедуры проведения государственного аттестационного испытания и (или) несогласии с

результатами государственного экзамена.

В состав апелляционной комиссии включаются не менее 4 человек из числа лиц, относящихся к профессорско-преподавательскому составу организации и не входящих в состав ГЭК.

Заседание апелляционной комиссии правомочно, если в нем участвуют не менее двух третей от числа членов апелляционной комиссии.

Основной формой деятельности апелляционной комиссии является заседание.

Заседание комиссии правомочно, если в нем участвуют не менее двух третей от числа членов комиссий. Заседания апелляционной комиссии проводятся председателем комиссии.

Решения апелляционной комиссии принимаются простым большинством голосов членов комиссии, участвующих в заседании. При равном числе голосов председатель апелляционной комиссии обладает правом решающего голоса.

Решения апелляционной комиссии оформляется протоколом. Протокол апелляционной комиссии подписывается председателем.

Для рассмотрения апелляции секретарь государственной экзаменационной комиссии направляет в апелляционную комиссию протокол заседания ГЭК, заключение председателя ГЭК о соблюдении процедурных вопросов при проведении государственной итоговой аттестации, а также письменные ответы обучающегося (при их наличии) (для рассмотрения апелляции по проведению государственного экзамена) либо ВКР, отзыв и рецензию (рецензии) (для рассмотрения апелляции по проведению защиты ВКР).

Апелляция рассматривается в течение 2 рабочих дней со дня подачи апелляции на заседании апелляционной комиссии.

Решение апелляционной комиссии доводится до сведения обучающегося, подавшего апелляцию, в течение 3 рабочих дней со дня заседания апелляционной комиссии. Факт ознакомления обучающегося, подавшего апелляцию, с решением апелляционной комиссии удостоверяется подписью обучающегося.

При рассмотрении апелляции о нарушении порядка проведения государственного экзамена апелляционная комиссия принимает одно из следующих решений:

– об отклонении апелляции, если изложенные в ней сведения о нарушениях процедуры проведения государственного экзамена и (или) защиты ВКР обучающегося не подтвердились и (или) не повлияли на результат государственной итоговой аттестации;

– об удовлетворении апелляции, если изложенные в ней сведения о допущенных нарушениях процедуры проведения государственного экзамена и (или) защиты ВКР обучающегося подтвердились и повлияли на результат государственного экзамена и (или) защиты ВКР.

В случае, удовлетворения апелляции, результат проведения подлежит аннулированию, в связи с чем протокол о рассмотрении апелляции не позднее следующего рабочего дня передается в ГЭК для реализации решения апелляционной комиссии.

Повторное проведение государственной итоговой аттестации обучающегося, подавшего апелляцию, осуществляется в присутствии одного из членов апелляционной комиссии не позднее даты завершения обучения в организации в соответствии со стандартом.

